نموذج ترخيص

أنا الطالب : طارق خالد مرزوق الغريب أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و/ أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصت لها.

اسم الطالب: طارق خالد مرزوق الغريب

التوقيع: [signature]

التاريخ: ١٠ / ٨ / ٢٠١٥م

# برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط

إعداد

طارق خالد مرزوق الغريب

المشرف

الأستاذ الدكتور راتب سلامه السعود

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في

الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

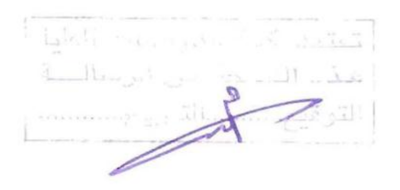
آب، 2015

## قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذة الأطروحة للطالب طارق خالد مرزوق الغريب، وعنوانها " برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط"، واجيزت بتاريخ 4 / 8 /2015

| أعضاء لجنة المناقشة | التوقيـــــع |
| --- | --- |
| الأستاذ الدكتور راتب السعود، رئيسا ومشرفا<br>أستاذ – الإدارة التربوية | ............................................ |
| الأستاذ الدكتور انمار الكيلاني، عضواً<br>أستاذ – الإدارة التربوية | ............................................ |
| الأستاذ الدكتور خالد علي السرحان، عضواً<br>أستاذ مشارك – الإدارة التربوية | ............................................ |
| الدكتور محمد عبود الحراحشة، عضواً خارجيا<br>أستاذ مشارك- الإدارة التربوية- جامعة آل البيت | ............................................ |





# الإهـــداء

**الى والدتي،،، شافاها الله**

**الى والدي،،، اطال الله في عمره**

**الى زوجتي على مساهمتها اللا محدودة لاكتمال هذا العمل**

**الى اخي وقرة عيني "يحيى"**

**الى ابنائي رعاهم الله**

## شكر وتقدير

الحمدلله والصلاة والسلام على رسول الله وبعد:

اتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان الى كل من ساهم في انجاز هذا العمل المتواضع، سائلا المولى عز وجل ان يجعل مساهماتهم في ميزان اعمالهم. واخص بالشكر المشرف على هذه الاطروحة معالي الاستاذ الدكتور راتب السعود، الذي بذل من وقته ومن جهده ليخرج هذا العمل بالصورة التي هو عليها، كما واكبر فيه دماثة خلقه ورقي اخلاقه وطيب تعامله. والشكر موصول كذلك الى السادة اعضاء لجنة المناقشة الموقرين الاستاذ الدكتور انمار الكيلاني، الدكتور خالد السرحان، الدكتور محمد الحراحشة.

واشكر ايضا قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت الذين قدموا كل التسهيلات الممكنة لانجاز هذا العمل، كما واثني على من ساهم في تحكيم اداة الدراسة وبرنامجها المقترح.

# قائمة المحتويات

## قائمة الجداول

## قائمة الأشكال

# قائمة الملاحق

**برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات الحديثة للتخطيط**

**إعداد**

**طارق خالد الغريب**

**المشرف**

**الأستاذ الدكتور راتب السعود**

## الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت والبالغ عددهم (219) فرداً. ولجمع بيانات الدراسة تم استخدام استبانة، موجهة إلى مدراء المؤسسات التعليمية ونوابهم وعمداء الكليات ورؤساء الاقسام العلمية بالإضافة الى مدراء الادارات، وتكونت الاستبانة من (54) فقرة موزعة على اربعة مجالات، وهي: التحليل البيئي، وصياغة الخطة الاستراتيجية، وتنفيذ الخطة، والمتابعة والتقييم.

وتوصلت الدراسة إلى أن قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت يمتلكون مهارات التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة، وأنهم يرون اهمية امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي بدرجة كبيرة. كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) تعزى لمتغير نوع المؤسسة التعليمية، او سنوات الخبرة، في حين كان هناك فرقً ظاهر وذو دلالة إحصائية في درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي يعزى لمتغير الدورات التدريبية المتعلقة بموضوع التخطيط الاستراتيجي. وبناء على ذلك تم اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت، كما تم التأكد من ملاءمة البرنامج المقترح للهدف الذي أعد من اجله في دولة الكويت.

وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات، ومنها: تبني متخذي القرار في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت لمشاريع وبرامج تسهم في تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي هذه المؤسسات، جعل الالمام بالتخطيط الاستراتيجي وامتلاك مهاراته شرطا من شروط الترقي للمناصب الادارية القيادية في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت، العمل على اجراء دورات تدريبية دورية لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي.

**الكلمات المفتاحية:** التخطيط الاستراتيجي، مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وأهميتها

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- هدف الدراسة وأسئلتها
- أهميّة الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة ومحدداتها

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وأهميتها

### المقدمة

من غير الممكن تحديد تاريخ ابتكار الإنسان لكلمة "إدارة"، ولكن يمكن القول: إنه مارسها حيثما وُجِد. ولا يمكن أيضا أن نربط ظهور الإدارة بحقبة تاريخية معينة أو بمجتمع بعينه، فقد مارسها الإنسان في المجتمعات البدائية والزراعية والصناعية على مر التاريخ. أما الإدارة كعلم فيشير السعود (2009) انها قد ظهرت على يد فريدريك تيلر عام 1911، ثم أخذت تتطوَّر معتمدة على مبادئ ونظريات وأبحاث كان لها الفضل في تشكيل أبعاد وحيثيات ومستويات علم الإدارة العامة.

والإدارة التربوية هي أحد فروع علم الإدارة، وقد ساعدت في إرساء قواعد علميّة لإدارة التعليم. وقد تعدّدت مجالات العلم في الإدارة التربويّة؛ فهناك على سبيل المثال مجال الإدارة المدرسيّة ومجال الإشراف التربوي، وكذلك مجال التخطيط الذي يمكن عدّه أساسًا من أسس علم الإدارة التربويّة، حيث يتم من خلاله تقدير الحاجات التربوية، وتحديد الأهداف وسبل الوصول إليها. ويرى السويدان والعدلوني (2013) أنَّ للتخطيط ما يميزه عن سائر وظائف الإدارة، فهو أساس التنظيم، ومعيار الرقابة والتقويم، ودليل التوجيه. لذلك فقد استُخدِم التخطيط من قبل جميع المؤسسات التعليمية والتربوية على اختلاف مستوياتها وأهدافها ونشاطاتها.

والتعليم العالي يأتي في قمّة الهرم التعليمي، بل يتعدّى ذلك لِيكونَ المصنعَ الذي ينتج العلم والمعرفة. ويرى الشربيني (1996) أنّه كان هناك مدخلان للتخطيط التربوي في العقود الأولى من ظهوره: الأول هو مدخل متطلبات القوى العاملة Manpower Requirements الذي يسعى إلى إيجاد التوافق بين عجلة النمو الاقتصادي للدولة واحتياجاته من القوى العاملة، ويركز على التنبّؤ بالأعداد الضرورية المطلوبة من القوى العاملة لإدارة عجلة الإنتاج في قطاعات الدولة المختلفة ومن ثم إعدادها أو إنتاجها. أمّا المدخل الثاني فهو مدخل الطلب الاجتماعي على التعليم Educational Social Demand، والذي من خلاله يُنظَر إلى التعليم كسلعة استهلاكية تلبّي طلبات الدارسين وأسرهم، على اعتبار أنهم هم من يختارون نوع التعليم الذي يريدون، وبالتالي هم الممولون الرئيسون للمؤسّسات التعليمية والمستهلكون لِسلعة التعليم.

ويرى شنودة (2010) أنّ العالم اليوم يشهد كثيرًا من التغييرات التي تؤثر في التعليم العالي، والتي من أهمّها: تكنولوجيا المعلومات وثورة الاتصالات، إضافة إلى زيادة تكاليف توفير التعليم وارتفاع معدلات النمو السكاني التي أدّت إلى زيادة الطلب على التعليم العالي؛ الأمر الذي أدرك

المخططون التربويون معه صعوبة مواجهة هذه التغييرات من خلال أسلوبي التخطيط سالفَيِّ الذكر، مما دفع خبراء التخطيط وباحثيه إلى تبنّي شكل جديد من أشكال التخطيط، تكون له القدرة على التعمّق في روح النظام، وفهم القوى الموجودة في بيئته، وهذا الشكل يطلق عليه اسم التخطيط الاستراتيجي Strategic Planning.

ولقد تعدّدت التعريفات التي تناولت مفهوم التخطيط الاستراتيجي، فعرّفه معروف (2009: 25) بأنّه "عمليّة اتخاذ القرارات التي تكفل وضع خارطة طريق للوصول إلى هدف محدّد أو تحديد اتجاه المستقبل". ويشير الغالبي وإدريس- نقلًا عن التقرير الفيدرالي- إلى أنّ التخطيط الاستراتيجي هو "عمليّة متواصلة ونظامية يقوم من خلالها الأعضاء القادة في المنظمة باتخاذ القرارات المتعلّقة بمستقبل تلك المنظّمة وتطورها، بالإضافة إلى الإجراءات والعمليّات المطلوبة لتحقيق ذلك المستقبل المنشود وتحديد الكيفيّة التي يتم من خلالها قياس مستوى النجاح في تحقيقه" (الغالبي و إدريس، 2009، 104). وتناولها كريستوفر ولكس (Wilkes, 14 :2006) من جانب تعليمي فعرّف التخطيط الاستراتيجي بأنّه "عمليّة تشغيليّة تتم في إطار زمنيّ محدّد، وتتم من خلالها ترجمة رؤية وقيم الكليّة أو المدرسة إلى نتاجات عمليّة قابلة للقياس". ومن خلال مراجعة تعريفات التخطيط الاستراتيجي الواردة في الأدب المتعلّق في هذا المجال يمكن استنتاج أنّ جميع هذه التعريفات اتّفقت على أنّ التخطيط الاستراتيجي هو عمليّة يتم من خلالها تحليل واقع المؤسّسة الحالي وتحديد ما ستكون عليه في المستقبل، ومن ثم رسم الطرق واختيار البدائل المناسبة والمتّفقة مع الإمكانيّات الموجودة التي من شأنها أن توصل المؤسّسة إلى ما تريد أن تكونه في المستقبل.

كما أنّ للتخطيط الاستراتيجي أهميّة كبيرة في المساعدة في تطوير مفهوم واضح عن المؤسّسة، ومن ثمّ يساعد على صياغة الخطط والنشاطات التي تقرِّب المؤسّسة من أهدافها (الغالبي وإدريس، 2009). وفي الاتجاه ذاته، أشار السهلي (2011) الى أن التخطيط الاستراتيجي يوضح خارطة الطريق الخاصة بالمؤسّسة التي يمكن من خلالها تحديد الرؤية والاتجاه الشمولي للمؤسّسة وتوزيع الأدوار والمهام، ووضع الأهداف العامّة والخاصّة، وبيان السبل والوسائل التي تساعد على تحقيق الأهداف، دون إغفال للأخطار التي قد تواجه المؤسّسة ونقاط الضعف الموجودة أصلاً فيها، ويضيف السهلي أنّ التخطيط الاستراتيجي يساعد على تكوين رؤية مستقبليّة تحدّد اتجاهات المؤسّسة ومجالات عملها في المستقبل، وبالتالي تشكيل التنظيم الملائم، وتوفّر الموارد اللازمة لمواجهة التحديات والتغيرات المستقبليّة، كما يمنح المنظمة فرصة أفضل للمتابعة والتخطيط والتعديل.

على أنَّ للتخطيط الاستراتيجي أهميّة خاصّة في معايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي، إضافة

إلى معايير ضمان الجودة في هذه المؤسّسات. فرؤية المؤسّسة التعليمية ورسالتها وأهدافها وخططها هي في صلب عمليّة التخطيط الاستراتيجي. فقد ورد - على سبيل المثال - في معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنيّة، ومؤشراتها أنّه "من الضروري وجود عمليّة تخطيط مستمر تضمن لِلمؤسّسة تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها، وأن تقَيِّم باستمرار درجة ومدى تحقيق المؤسّسة لرؤيتها ورسالتها وأهدافها، والطرق التي تم اتباعها في ذلك، كما تضمن استخدام نتائج التقييم كأرضيّة تنطلق منها إجراءات التخطيط والتقييم اللاحقة والمستمرة، وتحديد الأسئلة التي يتوجب الإجابة عليها من خلال تحليل البيانات والمعلومات المتحققة، وذلك لتعديل سياساتها وأهدافها وإجراءاتها، وتوزيع مواردها وفقاً لكل ذلك" (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2012). وليس من الغريب ملاحظة أركان التخطيط الاستراتيجي في هذا المعيار، فتحديد الرؤية والرسالة والأهداف إنما هو تحديد لما ستكون عليه المؤسّسة في نقطة ما من المستقبل، والطرق التي يتم فيها تحقيق الرؤية والرسالة والأهداف هي التي تحدد الوسائل التي ستستخدمها المؤسّسة للوصول إلى هذه النقطة، إضافة إلى أنَّ عمليّة التقييم المستمر تساعد على تحديد الموارد والإمكانات المتوفرة للمؤسّسة والتي من خلالها يمكن إجراء التعديل على خطة المؤسّسة الاستراتيجية.

وكمثيلاتها من مؤسسات التعليم العالي في كثير من بلدان العالم النامي، تواجه مؤسّسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت مشكلات داخليّة، وتحديات خارجيّة، متمثلة بالتطور العلمي والانفجار المعرفي ومواكبة كلّ ما هو جديد في الساحة العلميّة العالميّة، إضافة إلى كثير من التحديات الأساسيّة، والمتمثلة بازدياد أعداد الطلبة وإمكانيّة قبول واستيعاب أعداد كبيرة من خريجي الثانوية سنويًّا، إضافة إلى المسائل المتعلّقة بالحفاظ على جودة التعليم وتطويرها، واستشراف المستقبل وضبط عمليّة تخريج الطلبة بما يوائم متطلبات سوق العمل. إن جميع هذه التحديّات تتطلّب من قياديي هذه المؤسسات أن يتمتعوا بقدر كافٍ من المهارات الإدارية والقيادية التي تمكّنهم من تحقيق استقرار هذه المؤسسات واستمراريتها وتطويرها، إضافة إلى تحديد غايات هذه المؤسسات وأهدافها ورسم الطرق والطرق البديلة للوصول إلى هذه الأهداف.

لقد سعت دولة الكويت، ومنذ استقلالها عام 1961، إلى توفير حياة كريمة ومثاليّة لمواطنيها، من خلال الكثير من الخدمات المجّانية في مختلف القطاعات، ومن ضمنها قطاع التعليم. فقد نصّ دستور دولة الكويت على إلزاميّة التعليم في الصفوف الأولى ومجانيّته، كما جاء في نص المادة (40) من الدستور الكويتي "التعليم حق للكويتيين، تكفله الدولة، وفقا للقانون وفي حدود النظام العام والآداب، والتعليم إلزامي مجاني في مراحله الأولى وفقًا للقانون، ويضع القانون الخطة اللازمة للقضاء على الأمية، وتهتم الدولة خاصة بنمو الشباب البدني والخلقي والعقلي". وتمتد مجانيّة التعليم إلى ما بعد

التعليم الثانوي المتمثل بمؤسّسات التعليم العالي مثل: جامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب. كما كفل الدستور حريّة الرأي والبحث العلمي، كما جاء في نص المادة 36 من الدستور: "حريّة الرأي والبحث العلمي مكفولتان، ولكل إنسان حق التعبير عن رأيه ونشره بالقول أو الكتابة أو غيرهما. وذلك وفقًا للشروط التي يبينها القانون" (حلمي، 1999، ص 107).

وقد تم إنشاء جامعة الكويت كأوّل جامعة تعليمية بحثية حكوميّة في دولة الكويت عام 1966. وكانت عند تأسيسها تضم أربع كليّات فقط، ولكن العمل استمر على تطوير الجامعة وافتتاح كليّات جديدة إلى أن وصل عدد الكليّات إلى ستّ عشرة كليّة علميّة وإنسانيّة، كما وصل عدد الطلبة إلى حوالي 38253 طالبًا وطالبة يقوم بتدريسهم 1477 عضو هيئة تدريس. من جانب آخر تشكّل مباني الجامعة والتجهيزات الحديثة والمختبرات عالية التقنية والمكتبات المتطوّرة والمصادر التكنولوجية بيئة ملائمة للتعلم والتطور والإبداع، وتشكّل هذه المصادر والتجهيزات مجتمعة صورة متكاملة لجامعة تقدم برامج عالية الجودة في مخرجاتها البحثية والتميز في أدائها وانفتاحها العلمي تجاه الاهتمامات العالمية الحديثة والاعتماد الأكاديمي لبرامجها لتحقيق المكانة العلمية العالمية والمرموقة (جامعة الكويت، 2009).

أمّا الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب فقد تم تأسيس نواتها عام 1972، وكانت في ذلك الوقت تُعنى بالتعليم الفني والمهني إلى أنْ صدر مرسوم أميري عام 1982 بإعادة تنظيمها وتطويرها لتصبح كما هي عليه اليوم حيث تضم تحت جناحيها قطاعين، أولهما: قطاع التعليم التطبيقي، حيث طوّرت الهيئة معاهد التعليم الفني لتصبح " كليّات " منفصلة للبنين والبنات تتبع قطاع التعليم التطبيقي والبحوث، وتضم كليّات التربية الأساسيّة، والدراسات التجاريّة والعلوم الصحيّة والدراسات التكنولوجيّة. وأما الثاني فهو قطاع التدريب، الذي ضمّ مراكز التدريب. وتماشيًا مع سياسة الهيئة التطويرية لرفع مستوى المخرجات فيها تم تعديل مسمّاها لتصبح "معاهد" تضم معهد الاتصالات والملاحة للبنين والبنات، ومعهد تدريب الكهرباء والماء للبنين، ومركز التدريب الصناعي بالشويخ للبنين، بالإضافة إلى الدورات التدريبية الخاصّة، ثم أضيف إليها- لاحقًا- معهد التمريض، ومعهد التدريب الصناعي، وتضم الهيئة خمس كليّات وعشرة معاهد، إضافة إلى مركزين للدورات الخاصة التي تهدف إلى تأهيل وإعداد قوى عاملة مدرَّبة تلبي احتياجات سوق العمل الفورية (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، 2013).

وعلى الرغم من توفر الإمكانات المادية لدى مؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت، إلا أنها لم تنجح في التغلب على التحديات التي تواجهها، خاصة تلك المتعلقة بالنمو السكاني والاهتمام المتزايد بالتعليم الذي وضع مؤسسات التعليم العالي أمام تحدٍّ كبير أمام عمليتي: استيعاب الطلبة وقبولهم، إضافة إلى جودة التعليم والمواءمة مع سوق العمل. فعلى سبيل المثال وعلى الرغم من أن الميزانية المصروفة على

مؤسسات التعليم العالي في الكويت تكاد تصل الى مليار دينار كويتي (حوالي 3 مليار دولار امريكي) إلا أنَّ جامعة الكويت لا تحتل مركزا عالميا متقدما، إضافة الى عجز هذه المؤسسات عن استيعاب مخرجات التعليم الثانوي، والعجز الكبير في أعضاء هيئة التدريس والتدريب مقارنة بأعداد الطلاب، فقد بلغت الشواغر حوالي 800 شاغر وظيفي في هذه المؤسسات (وكالة الانباء الكويتية، 2014). إنَّ جميع هذه الأمور تحتم على متّخذي القرار في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت وضع خطط استراتيجية من شأنها أن تساعد على مواجهة مثل هذه التحديات وغيرها، وإعداد العدّة مستقبليًّا للتغلب على هذه التحديات، ووضع الأهداف والوسائل والطرق التي من شأنها أن توائم بين تخطّي المشكلات وتحقيق التطور المنشود في الوقت نفسه.

على أنَّ جميع ما سبق قد لفت انتباه الباحث إلى الأهميّة الكبيرة لِلتخطيط الاستراتيجي التي قد تساعد قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت على قيادة هذه المؤسسات بفاعلية. وهذا ما سوّغ للباحث أن يقوم بهذه الدراسة، بهدف بناء برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

## مشكلة الدراسة:

اتسمت العقود الأخيرة بسرعة التغييرات في العالم المحيط بنا وعمقها، وظلت مؤسسات التعليم العالي في ظل هذه التغييرات المتسارعة؛ تعمل وفق منظومة تخطيط تقليدية ذات أساليب قديمة لم تَعُدْ قادرة على تحليل الأحداث والتنبؤ بمستقبلها. وعلى الرغم من استخدام أسلوب التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت كأسلوب بديل في التخطيط، إلا أنّه لم يفلح في إيجاد حلول شاملة وكاملة للمشكلات التي تواجهها هذه المؤسّسات سواء أكانت هذه المشكلات متعلقة بالقدرة الاستيعابية للطلبة أم بتطور هذه المؤسّسات على المستوى العلمي العالمي. الأمر الذي أثار انتباه الباحث إلى ضرورة تطوير مهارات قياديي مؤسّسات التعليم العالي في التخطيط الاستراتيجي حيث العنصر البشري الكفوء والمدرّب على هذا النوع من التخطيط هو الذي سيسهم في مساعدة هذه المؤسسات على إيجاد حلول وافية للتحديات التي تواجهها.

مما سبق يمكن القول: إنّ مشكلة الدراسة تتلخّص في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما البرنامج المناسب لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط؟

### هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في درجة توافر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت تعزى لمتغيرات (نوع المؤسسة، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية)؟
3. ما الاتجاهات المعاصرة في التخطيط؟
4. ما البرنامج المناسب لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية بدولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط؟
5. ما درجة ملاءمة البرنامج المقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟

### أهميّة الدراسة:

تنبع أهميّة هذه الدراسة من أهميّة موضوعها، وهو التخطيط الاستراتيجي ودوره في مساعدة قياديي مؤسسات التعليم العالي على التخطيط لمستقبل مؤسّساتهم بالشكل الذي يساعد على بقاء هذه المؤسسات وتطوّرها، وبعبارة أكثر تحديدًا فإنّ أهميّة هذه الدراسة تتضح فيما يلي:

1. يُؤَمَّل من نتائج هذه الدراسة أن تساعد جميع قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة بدولة الكويت على تطوير مهاراتهم في التخطيط الاستراتيجي.
2. كما يُؤَمَّل أن يفيد البرنامج المقترح في هذه الدراسة، قياديي مؤسسات التعليم العالي غير الحكوميّة بدولة الكويت أيضاً، حيث تبرز الدراسة أهميّة تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي بشكل عام.
3. من المؤمل أن تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربيّة عمومًا والكويتية على وجه الخصوص، وذلك بتقديم برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي.

## مصطلحات الدراسة

فيما يلي تعريف بأهمّ مصطلحات الدراسة:

**التخطيط Planning**:

عرفه القطامين (2001) بأنه "عملية تطوير رسالة المنظمة وأهدافها وخططها وسياستها للمرحلة القادمة".

ويعرفه الباحث بأنّه: عمليّة تحديد الإمكانات الماديّة والبشرية المتاحة ثم وضع أهداف تتناسب مع هذه الإمكانات، ووضع برامج تنفيذية محددة في ضوء هذه الإمكانات لتحقيق الأهداف.

**التخطيط الاستراتيجي Strategic Planning:**

يعرف الحبيب (2012) التخطيط الاستراتيجي بأنّه: العمليّة التي يستطيع الأعضاء الموجهون للتنظيم بموجبها أن يضعوا تصوّرًا لمستقبل هذا التنظيم، وأن يضعوا الإجراءات والعمليّات اللّازمة لتحقيق صورة ذلك المستقبل.

**البرنامج Program:**

مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخطّطة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين و تساعدهم على تجديد معلوماتهم ورفع كفاءتهم الإنتاجيّة وحلّ مشكلاتهم، وتطوير أدائهم في عملهم (المطيري، 2010).

**مهارات التخطيط الاستراتيجي Strategic Planning Skills:**

هو مستوى الإتقان الذي يمتلكه القيادي في صياغة رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها وتحديد الأهداف الاستراتيجية، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية لها (السكيك، 2008).

**ويعرف الباحث مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت إجرائياً:** بأنه مستوى الإتقان الذي يمتلكه قياديو مؤسسات التعليم العالي الحكومية بدولة الكويت في صياغة رؤى مؤسساتهم التعليمية ورسالة كل منها، وتحديد الأهداف الاستراتيجية، وتحليل بيئتها الداخلية والخارجية، واختيار برامج واستراتيجيات التنفيذ وتحديد ميزانيتها، وطرق التقييم، وكل ذلك يُعْرَف من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة المستخدمة لهذا الغرض.

**الاتجاهات المعاصرة في التخطيط Modern Planning Trends:**

ويقصد بها جميع الطرق والأساليب الحديثة المستخدمة في التخطيط التربوي والتخطيط الاستراتيجي وكما يتضمنها الادب التربوي في هذا المجال.

## حدود الدراسة:

تتمثّل حدود هذه الدراسة فيما يلي:

- **الحدود البشريّة:** اقتصرت هذه الدراسة على قياديي مؤسّسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت للعام الدراسي 2015/2014.
- **الحدود المكانيّة:** اقتصرت هذه الدراسة على مؤسّسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت، وهي: ( جامعة الكويت، الهيئة العامّة للتعليم التطبيقي والتدريب ).
- **الحدود الزمانيّة:** تتحدّد هذه الدراسة وفق السياق الزمني الذي أُجرِيَت فيه، وهو الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015/2014.

## محددات الدراسة:

تتحدد نتائج هذه الدراسة، ومن ثم تعميم هذه النتائج، في ضوء الخصائص السيكومترية لأداة جمع بيانات الدراسة.

# الفصل الثاني

# الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

**أولاً: الأدب النظري**

**ثانياً: الدّراسات السابقة ذات الصلة**

# الفصل الثاني

## الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتناول الباحث في هذا الفصل عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصِلة بمهارات التخطيط الاستراتيجي والاتجاهات المعاصرة للتخطيط، على النحو الآتي:

## أولا: الأدب النظري:

في هذا الجزء، يتناول الباحث الأدب النظري الخاص بموضوع الدراسة من خلال الرجوع إلى كل ما يتعلق بالموضوع من مؤلفات ومقالات ودراسات وبحوث علمية متخصصة، وذلك على النحو التالي:

### التخطيط التربوي

يمكن لمن يتتبع فلسفة وتاريخ تطور الفكر التربوي أن يلاحظ استخدام التخطيط التربوي في كافة المجتمعات والحضارات البشرية على مر العصور، وبغض النظر عن استخدام التخطيط بصورة مباشرة أو غير مباشرة في تلك المجتمعات إلا أن التخطيط التربوي قد تم استخدامه بهدف إرساء قواعد ونظم التعليم وفق فلسفة المجتمع سواءً في هذه الحضارة أو تلك، فالحضارات الفرعونية والإغريقية مروراً بالعصور الوسطى وحضارة الأديان المسيحية والإسلامية فحضارة عصر النهضة وصولاً إلى العصر الحديث والمعاصر جميعها استخدمت التخطيط التربوي من أجل تحقيق الأهداف المجتمعية. إلا أنَّ استخدام مصطلح التخطيط بشكله العلمي لم يظهر إلا في بدايات القرن العشرين حيث بدأ الانتقال بالتخطيط من الحقل العسكري إلى الحقل الاقتصادي ثم ليشمل جميع شئون الدولة بما فيها المجال التربوي و التعليمي.

وكنتيجة للاهتمام بالتخطيط التربوي، فقد تطور وازدهر حيث لم يعد يقتصر على جانب واحد من جوانب العملية التربوية، بل أصبح اليوم يُعْنَى بالتربية المستمرة و بالتربية في سن ما قبل المدرسة الابتدائية، ويطبق على التعليم في مختلف مستوياته ومراحله وأشكاله النظامية وغير النظامية، ويشمل جميع فئات السكان، الذكور والإناث والكبار والصغار، المتفوقين والمختلفين تعليميَّاً، بالإضافة إلى اهتمامه بالمناهج وطرائق التدريس وإعداد المعلمين والوسائل التكنولوجية والتعليمية وغيرها، أي بمعنى آخر أصبح التخطيط التربوي مرتبطاً من حيث المبدأ بالتنمية الشاملة بكل أبعادها (ربيع والغول، 2007).

**مفهوم التخطيط التربوي:**

يعتبر التخطيط التربوي بأنه معالجة عقلية وعلمية للمشكلات التربوية تقوم على المطابقة بين الأهداف والموارد المتاحة، وتحري مضامين الفعاليات البديلة وطرائقها والاختيار الواعي فيما بينها، ثم تحديد الأهداف النوعية التي ينبغي الوصول إليها في فترات زمنية محددة و تطوير أفضل الوسائل لتحقيق السياسة المختارة تحقيقاً نموذجياً (رحمة، 1992).

وهو أيضاً النظرة الشاملة المتكاملة إلى مشكلات التربية جميعها، ورسم السياسة التعليمية في كافة جوانبها، استناداً إلى معرفة شاملة بأوضاع المجتمع السكانية، وأوضاع القوى العاملة فيه، والأوضاع الاقتصادية والتربوية والاجتماعية (الرفاعي و آخرون، 2000).

وعرفه الجندي (2002) بأنه مجموعة الأنشطة المترابطة والتي تحددها غايات واضحة للتنمية التعليمية لوقت معين محدود، وهذه الأنشطة تأخذ مكانها خلال عملية التخطيط للتنمية الشاملة من خلال إطار الإمكانات المحددة، بواسطة الموارد المالية والاقتصادية البشرية، ويجب أن يؤخذ بعين الاعتبار أن التخطيط التعليمي والأهداف التعليمية لها صفة كمية وأخرى كيفية على أن تكون قابلة للتحقق وفقاً للموارد المالية والبشرية اللازمة لإتمام عملية التنفيذ.

ويُنظَر إلى التخطيط التربوي أيضاً: كوسيلةٌ لتصميم منظومة تربوية تناسب حاجات البلد وإمكاناته وآماله، وأنه دراسة العلاقة القائمة بين الواقع المدرسي من جهة والوضعية الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى بغية الاطلاع الأفضل على الحاجات في مجال التربية وعلى الأهداف المنشودة، ومن ثم اختيار الوسائل التي ينبغي استعمالها لبلوغ مجموعة الأهداف المختارة (ربيع والغول، 2007).

لقد اختلف العلماء حول مفهوم التخطيط، ويعود ذلك إلى كثرة الدراسات والبحوث في هذا المجال مما أدى إلى ظهور العديد من التعريفات التي سوف نستعرض مجموعة منها، فالتخطيط بشكل عام هو: عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة أو كعملية ترتيب أولويات العمل التربوي في ضوء الإمكانات المادية و العناصر البشرية المتاحة (البستان، 2014).

كما يُعَرَّف التخطيط التربوي بأنه وضع البرامج والمشاريع والسياسات والوسائل وتوزيع المصادر البشرية والمادية للنظام التربوي الذي يكفل تحقيق الأهداف التربوية ضمن إطار السياسة التربوية في كامل صورتها، وبذلك يمكن اعتبار التخطيط ذلك التدبير الذي يرمي إلى مواجهة المستقبل بإجراءات منظمة لتحقيق أهداف محددة (عبابنة، 2015).

وفي ضوء التعريفات السابقة، يعرف الباحث التخطيط بأنه عملية شاملة وهادفة ومستمرة،

تهدف إلى تحقيق الأهداف المستقبلية بكفاءة وفاعلية مع الاهتمام بالعناصر المادية والبشرية للنظام التربوي.

**أهمية التخطيط في النظام التربوي:**

للتخطيط اهمية خاصة في النظام التربوي، فهو اساس العمليات التربوية الادارية. ويمكن تلخيص اهميته في النظام التربوي من خلال الاتي:

1. يعمل التخطيط على تشخيص الأوضاع التعليمية والتربوية الحالية، وتقييم الهيكل التعليمي القائم، ودراسة مدى تناسق أجزائه وتفرعاته ومدى الارتباط بينها.
2. يسهم في محاولة تقريب الشقة بين التعليم والمجتمع.
3. يعمل على التوعية والإصلاح الفني للعملية التربوية، وتحديد مفهومها وتطويرها.
4. يساهم في رسم السياسة التعليمية جملة وتفصيلاً للاستجابة لمتطلبات التنمية الشاملة للبلاد.
5. يساهم في إيجاد النظرة البعيدة الواعية إلى المستقبل، ورسم الخطط على المدى الطويل.
6. يساهم في التخفيف من حدة الإهدار في التعليم، ورفع مستوى كفاءته.
7. يعمل على استثمار الوقت.
8. يؤدي الى تحقيق التكامل في جوانب النظام التربوي (عبابنة، 2015).

**أنواع التخطيط التربوي:**

يمكن تصنيف التخطيط التربوي حسب نوعه كما اورده كل من (غنيمة، 2005، ربيع والغول، 2007، البستان، 2014، عبابنة، 2015) على الوجه التالي:

أ. **التخطيط حسب الأهداف:**

وينقسم التخطيط حسب الاهداف الى:

1. التخطيط البنائي: ويقوم على اتخاذ قرارات وإجراءات تهدف إلى تغييرات عميقة بعيدة المدى في النظام الهيكلي وإقامة هيكل جديد غير السابق.
2. التخطيط الوظيفي: ويتضمن إعداد الخطط وتنفيذها ضمن الهيكل القائم، مكتفياً بإحداث تغيير في الوظائف التي يؤديها النظام وذلك لتحقيق الإصلاح التدريجي.

**ب. التخطيط حسب المجال:**

وينقسم التخطيط حسب المجال الى:

1. التخطيط الشامل: ويقوم على شمول الأهداف وتعبئة كافة الموارد مع مراعاة التكامل والتفاعل بما يحقق نمواً متوازناً بين جميع القطاعات.
2. التخطيط الجزئي: ويتناول قطاعاً واحداً من قطاعات الإدارة كالتعليم، وقد يضيق ليتناول من قطاع التعليم مرحلة تعليمية واحدة لإحداث التغيير المنشود فيها من منظور تطويري كتطوير مناهج التعليم وأساليبه وطرقه ومعلميه.

**د. التخطيط حسب المستوى:**

1. وينقسم التخطيط حسب المستوى الى:
2. التخطيط القومي: ويمكن تطبيقه على مستوى الدولة كالتخطيط لمحو الأمية على مستوى الدولة.
3. التخطيط الإقليمي: ويكون مجال تطبيقه ادارة منطقة تعليمية أو محافظة كوضع خطط لتحقيق التنمية البشرية أو الاقتصادية.
4. التخطيط المحلي: ويكون مجال تطبيقه المحافظة أو الحي أو القرية كالتخطيط لمحو الأمية.

**هـ. التخطيط حسب المدى الزمني:**

1. وينقسم التخطيط حسب المدى الزمني الى:
2. تخطيط طويل المدى: ويستغرق ما بين ( 10-20 ) سنة.
3. تخطيط متوسط المدى: ويستغرق ما بين ( 6 – 10) سنة.
4. تخطيط قصير المدى: ويستغرق ما بين ( 1-5 ) سنوات.

**و. التخطيط حسب الأجهزة المشرفة على التخطيط:**

وينقسم التخطيط حسب الأجهزة المشرفة على التخطيط

1. التخطيط المركزي ويوكل لِهيئات أو وزارات مسئولة في الدولة عن التخطيط.
2. التخطيط اللا مركزي: ويمثله وضع خطط على مستوى المعهد أو المدرسة ويستخدم لمواجهة مشكلات محلية.

**ز. التخطيط حسب طبيعة التخطيط:**

حيث يقسم التخطيط إلى:

1. تخطيط سياسات: حيث يركز على وضع وتحديد السياسات العامة للدولة في القطاعات

المختلفة، كتخطيط السياسة التربوية، وتخطيط سياسات تدريس العلوم والتقانة.

2. تخطيط إجرائي: ويهتم بتحديد الإجراءات التي سيتم تنفيذها لتحقيق أهداف تربوية معينة خلال فترة زمنية قصيرة مثل الخطة الإجرائية للمدرسة لدى استقبال الطلبة الجدد.
3. تخطيط للطوارئ: حيث تركز الخطة على اتخاذ الاحتياطات اللازمة التي يجب اتخاذها عند حدوث أمر طارئ يؤثر على العملية التربوية من مثل خطة المدرسة لحدوث الزلازل أو الحريق.
4. تخطيط للظروف البديلة: وهي خطط يمكن أن يُطْلَق عليها الخطة (ب) توضع لمواجهة احتمالات حدوث موانع تَحُوْل دون تنفيذ الخطة الأصلية، من مثل الخطة البديلة للأنشطة الرياضية في حال سقوط المطر أو الثلوج.

ويمكن القول: إنَّ متخذي القرار في المجال التربوي قد استخدموا جميع أنواع التخطيط السابقة لوضع خطط تربوية لمؤسساتهم التعليمية، إلا أنَّ بعض الباحثين يرى أن هذه الخطط لم تحقق الطموحات المنشودة، بل إنها أدت إلى ظهور ما يعرف بأزمة التخطيط التربوي، وهذا يعود إلى أساليب التخطيط التقليدية التي تم اتباعها. ولتخطي هذه الأزمة ومواكبة التطور التربوي والعلمي العالمي كان لا بد أن يتم استبدال تلك الطرق التقليدية في التخطيط التربوي بالاتجاهات الحديثة في التخطيط.

**الاتجاهات الحديثة في التخطيط:**

يرى الباحثون في مجال التخطيط التربوي أن العقدين الآخرين قد شهدا تغيرات عميقة وسريعة في البيئة الداخلية والخارجية للمنظمات، حيث يشير غنيمة (2005) إلى أن هذه التغيرات استوجبت إحداث تغيرات جوهرية في أساليب التخطيط التقليدية التي اعتمدت على تحليل واستقراء الأحداث الماضية وافتراض أن المستقبل امتداد للماضي واعتبار أن التغيير يمثل تهديداً للمنظمة فقد اعتقد المخططون أنهم يخططون في عالم منظم. ويتضح ذلك في المداخل التقليدية للتخطيط التربوي في مؤسسات التعليم العالي من ذلك مدخل إعداد القوى العاملة، ومدخل الطلب الاجتماعي على التعليم، وكذلك مدخل التكلفة والعائد، تلك المداخل التي لم تعد سائدة واستبدلت بها مداخل أخرى للتخطيط كمدخل تحليل النظم، ومدخل الاقتصاد المعرفي؛ حيث تمثل هذه المداخل الاتجاهات الحديثة للتخطيط التربوي. ومن ضمن هذه الاتجاهات المعاصرة في التخطيط ما يعرف باسم التخطيط الاستراتيجي، حيث تكاد لا تخلو أي مؤسسة تعليمية من مؤسسات التعليم العالي من خطة استراتيجية خاصة بها؛ وقد أثبتت الدراسات أنَّ مؤسسات التعليم العالي التي تستخدم التخطيط الاستراتيجي تتفوق في أدائها الكلي على نظيراتها من المؤسسات التي لا تخطط استراتيجياً (عباينة 2015). وفيما يلي توضيح

لمفهومه وخصائصه واهميته ونماذجه وخطواته.

**التخطيط الاستراتيجي:**

يمكن لمن يتتبع مفهوم الإستراتيجية Strategy من الناحية التاريخية، يجد أن هذا المصطلح قد استُخدِم في زمن الإغريق حيث يقصد بالإستراتيجية دراسة سبل النجاح في الحروب والمعارك، فقد جاءت كلمة إستراتيجية من الكلمة الإغريقية (Stratos) والتي تعني الجيش والجزء الثاني (Agein) ومعناها القيادة. وبذلك تكون قيادة الجيوش بهدف الانتصار الكلي والكامل في الحرب هو المعنى الحرفي للإستراتيجية، وإنَّ المعارك الصغيرة وتحركات الجيوش ما هي إلا تكتيكات ضمن إستراتيجية تؤدي في النهاية إلى الانتصار. ولم تقتصر الإستراتيجية هنا على زمن الحرب، بل تعدت ذلك لتكون لاعباً أساسياً في السياسات الداخلية والخارجية للدول بحيث تتقدم الجيوش كورقة ضغط تؤدي إلى الانتصارات السياسية للدول بشكل عام، بذلك يكون قد انتقل استخدام الإستراتيجية من المجال العسكري إلى عالم السياسة (Mucmilan and Tampoe, 2000,14).

ويرى الغالبي وأدريس (2009) أن الاهتمام بالإستراتيجية قد ازداد من قبل متخذي القرار والقائمين على ممارسة العمليات الإدارية في المنظمات، وهكذا انتقل هذا الاهتمام بالاستراتيجية إلى مجال العلوم الإدارية ومنها إلى الإدارة التربوية.

**مفهوم التخطيط الاستراتيجي:**

يُعَرَّف التخطيط الاستراتيجي بأنه "عملية اتخاذ قرارات، ووضع أهداف واستراتيجيات وبرامج زمنية ومستقبلية، وتنفيذها ومتابعتها" (غنيم،2010). وأشار الوليد (2010) الى أنَّ التخطيط الاستراتيجي يُعْنَى برسم توجهات المنظمة في المستقبل لتحقيق النجاح، وعرَّفه بأنه "تخطيط طويل الأجل تضعه الإدارة العليا لتحقيق الأهداف التنظيمية في المستقبل وفق تنبؤ يعتمد على خبراتهم وقدراتهم في استشراف المستقبل".

ويترابط مفهوم التخطيط الاستراتيجي مع مفهوم الاستراتيجية، وهي الأسلوب الذي تختاره الإدارة للاستفادة من الموارد المتاحة، ولِتحقيق أفضل النتائج من خلال استفادة المؤسسات من نقاط القوة فيها والتغلب على نقاط الضعف التي تعاني منها (السلمي، 2000).

اما الكبيسي (2006، 16) فيربط بين التفكير الاستراتيجي والتخطيط الاستراتيجي من حيث إنَّ التخطيط الاستراتيجي هو الانعكاس العملي للتفكير الاستراتيجي، فيُعَرَّف التخطيط الاستراتيجي بأنه: "تحويل التفكير الاستراتيجي إلى منهج قابل للتطبيق، وبنفس الوقت مُوَجَّه لتحقيق الغايات والأهداف

والرسالة الاستراتيجية في نطاق السقف الزمني المحدد ضمن الخطة، فهو أحد أنواع التخطيط المراد منه استشراف المستقبل والانطلاق منه لرسم الاحتمالات والتوقعات المرافقة له وصياغة السيناريوهات البديلة لمواجهتها".

والتخطيط الاستراتيجي هو نوع رئيسي من أنواع التخطيط الرسمي، تقوم المنظمة فيه باستنباط وتشكيل الأهداف طويلة المدى واختيار النشاطات والوسائل اللازمة لتحقيق هذه ألأهداف، وقد عرَّف الحملاوي المشار إليه في (الدجني، 2006) التخطيط الاستراتيجي بأنه "اتخاذ القرارات المتعلقة بتحديد رسالة ألمنظمة وتكوين السياسات وتحديد الأهداف وتقرير المسار الأساسي الذي يستخدم لتنفيذ أهداف المنظمة والذي يحدد أسلوبها وشخصيتها، ويميزها عن غيرها من ألمؤسسات.

مما سبق يمكن تعريف التخطيط الاستراتيجي بأنه العملية التي يقوم خلالها قياديو المؤسسات بتحليل بيئة المؤسسة الداخلية والخارجية، وتحديد رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها واختيار الوسائل والأنشطة والفعاليات والبدائل الاستراتيجية التي من شأنها تحقيق هذه الأهداف، إضافة إلى إيجاد نظام تقويمي شامل ومستمر يتيح التعرف على مدى تحقيق الأهداف ومدى ملاءمة الأنشطة.

ويستخدم التخطيط الاستراتيجي عادة لوضع خطط تمتد لسنوات طويلة، الامر الذي قد يلتبس عند غير المتخصصين في مجال التخطيط بشكل عام والتخطيط الإستراتيجي بشكل خاص، بحيث يتم الخلط بينه وبين التخطيط طويل المدى الذي يهدف ايضا لوضع خطط تمتد لسنوات طويلة، إلا أن هناك اختلاف واضح وجوهري في المنهجية المتبعة للتخطيط في كلا النوعين. لذلك رأى الباحث ضرورة إيضاح الفرق بينهما، في سبيل إزالة اللبس والغموض في هذا الخصوص.

**التخطيط الاستراتيجي والتخطيط طويل المدى:**

قد يؤدي عدم الالمام بطبيعة التخطيط الاستراتيجي الى الاعتقاد بأن التخطيط الإستراتيجي Strategic Planning هو شكل من أشكال التخطيط طويل المدى Long Term Planning. وعلى الرغم من أن كلا النوعين من التخطيط يُعنى بالمستقبل، إلا أن هناك اختلافات جوهرية بينهما. فالتخطيط طويل المدى يبدأ عادة بافتراض أن التنظيم سيظل ثابتاً بصورة نسبية، كما أنه يسعى لوضع أهداف وتصورات داخلية قائمة على الافتراضات. من الناحية الأخرى فإن التخطيط الاستراتيجي يبدأ بفحص البيئة الخارجية واستخدام تلك المعلومات التي تعيد فحص الدور الأساسي للتنظيم ضمن نطاق ما يدور في المجتمع (2012، 96، الحبيب).

ويرى الهلالي (2008) أن الفرق بين كل من التخطيط الإستراتيجي والتخطيط طويل المدى يتمثل فيما يلي:

1. التخطيط طويل المدى ينطلق من الأوضاع الحالية للتنبؤ بالمستقبل، بينما يعود التخطيط الإستراتيجي إلى الخلف كي يحدد ما تصبو المؤسسة لِلوصول إليه في المستقبل استناداً إلى فهم البيئة الخارجية وقوى وحدود الإمكانات الداخلية.
2. التخطيط طويل المدى يعتمد على الافتراضات الداخلية وحدها دون أن يضع في الاعتبار الظروف الخارجية، بينما يشمل التخطيط الاستراتيجي التغيرات التي تحدث في البيئة، ولا يفترض وجود حالة ثابتة للنمو.
3. يعتمد التخطيط طويل المدى على وضع الخطط انطلاقاً من الحاضر أو من استقرار الماضي، أما التخطيط الاستراتيجي فيعتمد على الاتجاهات والبيانات والافتراضات المستقبلية.

أما حافظ والبجيري (2006) فيشيرون إلى أن التخطيط طويل المدى ينطلق من الأوضاع الحالية للتنبؤ بالمستقبل، ويعتمد على الافتراضات الداخلية وحدها دون النظر للظروف الخارجية، كما أنه يركز على استقرار الاتجاهات الخارجية، ويتم بدرجة كبيرة من التفاؤل. أما التخطيط الاستراتيجي فإنه يحدد ما تريد المؤسسة أن تصل إليه في المستقبل، ويضع في اعتباره التغير الذي يحدث في البيئة، ولا يفترض وجود حالة ثابتة للنمو، كما أنه يركز على تناول البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية، ويقدِّم أسوأ الظروف وأفضلها.

ويرى الباحث ان الفرق بينهما يكمن في المنهجية المتبعة في وضع الخطة، فالتخطيط طويل المدى يعتمد على المعلومات والبيانات المتوفرة لدى المخطط ويفترض ان المستقبل ما هو إلا اجترار للماضي، في حين لا يكتفي المخطط الاستراتيجي بالبيانات والمعلومات السابقة والحالية بل يلجأ الى التعمق في نظام المؤسسة من خلال تحليل بيئتها الداخلية والتعرف على نقاط القوة والضعف بها. ويدرس كذلك علاقة المؤسسة بالاطراف الخارجية التي قد تؤثر فيها، وتحديد الفرص التي قد تتاح للمؤسسة والتي يمكن استغلالها، إضافة الى التهديدات التي قد تؤثر على المؤسسة وكيفية التعامل معها وذلك من خلال تحليل بيئتها الخارجية. وعليه يمكن استنتاج أن كل خطة إستراتيجية هي بالضرورة خطة طويلة المدى، وأنه ليس كل خطة طويلة المدى هي خطة إستراتيجية.

**خصائص التخطيط الاستراتيجي**

يمكن لمن يتتبع تطور التخطيط الاستراتيجي ان يلاحظ أن له مقومات ومضامين فكرية عميقة ودلالات عملية بعيدة الأثر، ومع ظهور التخطيط الاستراتيجي كمنهج وأسلوب للإدارة الحديثة أخذت تتضح أبعاد هذه المقومات الفكرية والتطبيقية في بناء التخطيط الاستراتيجي إذ وسمته بسمات وخصائص ميَّزته عن غيره من نماذج التخطيط السابقة، وحيث إنَّ تلك المقومات تستمد مضامينها

الفكرية وفحوى عملياتها من خصائص التخطيط الاستراتيجي أياً كانت ميادين تطبيقه، فإنها تأخذ في ميادين التعلم المضامين نفسها إلى حد كبير، لكن بما يتلاءم وطبيعة النظم التعليمية وظروفها وخاصية عملياتها (محمد، 2011).

لقد اتفق معظم الباحثين (معروف، 2009؛ السكارنة، 2010؛ محمد، 2011؛ الجارحي، 2011؛ عبابنة، 2015)، على ان التخطيط الاستراتيجي يتميز بالخصائص التالية:

1. **المستقبلية في اتخاذ القرارات:** فهو يُعْنَى بتحديد الفرص والتهديدات المحيطة بالمؤسسة التعليمية ووضع بدائل لقرارات مستقبلية بناء على تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة.
2. **طويل المدى:** حيث تصل آماده الزمنية إلى 25 سنة وربما أكثر من 50 سنة، ذلك تبعاً لتوع التعليم ونطاق امتداده الجغرافي والظروف المحيطة به إضافة إلى طموح وتطلعات القائمين عليه، وما يتوفرون عليه من قدرات وإمكانيات، و قد تَقِلُّ آماده الزمنية إلى خمس سنوات في ظروف خاصة؛ حيث قد تواجه المؤسسة التعليمية ظروفاً داخلية وخارجية معقدة يصعب معها توسيع الآماد للخطة الاستراتيجية.
3. **الاستمرارية:** بما أنَّ التخطيط الاستراتيجي يتميز بطول الآماد الزمنية فإنه لابد أن يتصف بالاستمرارية والاستدامة، وذلك بما تفرضه التغيرات المختلفة والمفاجئة سواء في البيئة الداخلية أو الخارجية للمؤسسة التعليمية؛ مما يتطلب الاستمرارية في إدخال التعديلات وتحديث المعلومات وأساليب إجراء العمل والتنفيذ وتطوير نظم إدارة المعلومات وتحديثها.
4. **الشمولية:** فالتخطيط الاستراتيجي يضع في الحسبان جميع جوانب العملية التعليمية والظروف المرتبطة به.
5. **الكفاية:** ان قيام تخطيط استراتيجي بتلك المهام والعمليات الدقيقة يبدو امراً بعيد المنال إذا لم يكن ذا كفاية وفعالية عاليتين، وتحمل الكفاية والجودة مضامين عديدة أهمها توافر القدرات اللازمة للتخطيط التربوي الاستراتيجي، وتنميتها باستمرار كي تكون قادرة على تحمل أعباء التخطيط في ظل متغيرات معقدة ومتسارعة.
6. **المرونة وديناميكية التخطيط:** يتميز التخطيط الاستراتيجي بالمرونة لكي يستطيع مواجهة المتغيرات المحتملة عند التنفيذ إضافة إلى التعامل مع متغيرات المستقبل المتسارعة واليقظة الدائمة لأية مفاجآت.
7. **التخطيط الاستراتيجي فلسفة:** حيث يعد التخطيط الاستراتيجي التربوي فلسفة وطريقة تفكير، وهو تأمُّلٌ في المستقبل.
8. **التعاون:** يدعو التخطيط الاستراتيجي إلى التعاون بين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والطلبة وجميع

العاملين في المؤسسة التعليمية، كلٌّ يساهم من موقع مسؤولياته في جميع عمليات الخطة الاستراتيجية التي تُعَدُّ مهمة الإدارة العليا، وذلك من حيث إبداء الآراء حول الخطة، وأخذ موافقتهم عليها مما يشعرهم بأن الخطة نابعة منهم، وتُعَبِّر عن مصالحهم وما يطمحون إليه.

9. **الواقعية:** حيث تبدأ الخطة الاستراتيجية من الموارد المادية والبشرية المتاحة حالياً والممكنة في المستقبل، و تحشدها وتوظفها بعقلانية وبصورة تتناسب مع ما تطمح إليه المؤسسة التعليمية، فتوضع الأهداف والغايات الاستراتيجية والأهداف الفرعية في ضوء تقدير الإمكانات المتاحة والمتوقعة ولا تتجاوزها. والواقعية في التخطيط الاستراتيجي تشمل الواقعية الإدارية من حيث توافر التنظيم الإداري والتنظيم الأكاديمي الملائم وتوزيع الصلاحيات والمسئوليات طبقاً للكفايات الإدارية والتعليمية.

والحديث عن الواقعية في التخطيط الاستراتيجي يقودنا مرة أخرى إلى خاصية المرونة بحيث لو اكتُشِف عدم واقعية هدف من الأهداف يلغى هذا الهدف، ويتم إعادة صياغته بما يتناسب مع واقع المؤسسة التعليمية.

**10. الكم و الكيف:** يتميز التخطيط التربوي الاستراتيجي بأنه تخطيط نوعي قبل أن يكون تخطيطاً كمياً، أو بمعنى آخر أن يكون الاهتمام بالكيف منطلقاً للاهتمام بالكم؛ حيث يعتمد في بنائه على أن تكون عملياته وخطواته الإجرائية صحيحة من أول مرة، ينطلق تشخيص البيئتين الداخلية والخارجية وتَوَقُّعُ التغيرات الحالية والمستقبلية ووضع بدائل لمواجهتها، ولضمان جودة التخطيط، فطبيعي أن يشترك إلى جانب المسئولين الرئيسين المعلمون والإداريون والفنيون وممثلون من مختلف أطراف المجتمع المحلي في وضع الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة ورسالتها، وفي وضع الأهداف الاستراتيجية وترتيبها بعناية وفي اختيار أساليب ووسائل التنفيذ، ثم يمتد الاهتمام بالكيف والكم معاً إلى الحرص على النوعية في الأداء والإنجاز من خلال تفاعل مستويات التنفيذ رأسياً وأفقياً والعناية بدوافع المنفذين والعوائد التي يجنونها من التخطيط والتركيز على نوعية الخدمة المقدمة، ومدى تلبية المخرجات التعليمية لرغبات المستفيدين منه وإعطاء أهمية كبرى للمتابعة والتقويم والتغذية الراجعة حتى يصل إلى تحقيق أهدافه وبلوغ المستقبل المأمول. وبذلك يمكن القول إنَّ النوعية التي ينطلق منها التخطيط الاستراتيجي تعد مدخلاً لحصول الجوانب الكمية والكيفية في خطط التعليم.

11. **عدم التأكد:** فهو يُنبِئ بحالة من عدم التأكدUncertainty ؛ ذلك أن التخطيط الاستراتيجي يضع في الحسبان الغموض الذي يكتنف المتغيرات المستقبلية.

12. **تهيئة ثقافة المؤسسة:** ان التخطيط الاستراتيجي يضع في الحسبان مسألة تحسين مناخ العمل وصولاً للأداء والإنجاز المتميِّزَين، وأن يكون للمؤسسات التعليمية ثقافةٌ تميزها تَنْظُمها مَصْفوفةٌ

قِيَمٍ معرفية قيمية سلوكية تجعل أعضاءها منتمين لهذه المؤسسة، وتلزمهم بالعمل في إطارها.

13. **المشاركة المجتمعية الواسعة:** يرى محمد أن التخطيط الاستراتيجي ليس مسؤولية العاملين في المؤسسة التعليمية والطلبة فحسب و إنما أيضاً يشترك في هذه المسؤولية أطراف عديدة من المجتمع المحلي والمؤسسات الخاصة والعامة، ومنظمات المجتمع المدني ومراكز البحوث التربوية والخبراء وسواهم. ويركّز مبدأ المشاركة في التخطيط التربوي الاستراتيجي داخل المؤسسات التعليمية على ضرورة قيام شراكة جماعية بين كل مجتمعات المؤسسة التعليمية، ولما يحققه ذلك من فوائد جمة منها: وضوح الأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وتشجيع المبادرات الفردية، والعمل بشفافية وإنماء خبراتهم، وتقوية روح الانتماء والاستقرار الوظيفي لديهم. لذلك فالتخطيط الاستراتيجي يتميز بمشاركة واسعة في وضعه ابتداء من الإدارة العليا ونزولاً إلى الإدارات المتوسطة والفرعية والعاملين والمستفيدين والجمهور وغيرهم.

14. **الإلزامية:** وذلك انطلاقاً من مشاركة المجتمع في وضع الخطة الاستراتيجية أو المساهمة فيها والموافقة عليها؛ بحيث تصبح ملزمة لجميع أطراف المؤسسة التعليمية.

15. **تفاعل مستويات التخطيط و التنفيذ:** حيث تتعزز فعالية التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة التعليمية بقيام تفاهم بين جميع المستويات التنظيمية من الأعلى إلى الأدنى، والعكس بالعكس سواء بين المخططين بعضهم مع بعض أو بينهم وبين المنفذين، أو بين المنفذين والمتابعين أو بين هؤلاء الأخيرين بعضهم مع بعض، وذلك من أجل تحقيق تكامل العمليات وتفاعلها؛ إذْ تأكد أن الخطة الاستراتيجية الجيدة إنما تعتمد على التفاعل الدائم بين المخططين والمنفذين، وما يحدث من ردود أفعال فيما بينهم وما يترتب على ذلك من تغذية راجعة بينهم، ومن هنا فالخطة الجيدة إنما تعتمد على ما تحققه مرحلة التنفيذ من نتائج أو منجزات، حيث أن منجزات التنفيذ تعكس سلامة الخطة ،وبالتالي تتوقف فعالية الخطة الاستراتيجية وتنفيذها على مدى فعالية وكفاية التفاعلات المتبادلة بينهما رأسياً وأفقياً، وتتوقف فعالية هذه التفاعلات المتبادلة على مدى فعالية نُظُم المعلومات والاتصالات.

16. **اختبار نواتج التخطيط:** ليس المهم في التخطيط الاستراتيجي النجاح في إعداد الخطة الاستراتيجية وتنفيذها، وإنما في الفوائد والمنافع الناتجة عنها والمتمثلة في مدى وفاء مخرجاتها بإحتياجات الدراسين المتعددة والمتباينة ورضاء أولياء الأمور والمجتمع المحلي عنها، وتلبية احتياجات سوق العمل والتنمية بحيث تصبح تلك الأطراف المستفيدة من التخطيط مجالاً لاختبار نواتج الخطط، والمحل الفعلي للحكم على سلامة تنفيذها، لأن تلك النواتج النهائية هي الغاية النهائية لِلتخطيط الاستراتيجي وتبعاً لهذا الاختبار سوف تتشكل مدخلات جديدة تُعَدِّل في مجالات بناء الخطط، أو تضيف أهدافاً فرعية، أو برامج و مشروعات جديدة.

**أهمية التخطيط الإستراتيجي**

يرى دخموش (2004) أنَّ المنظمات تحتاج إلى التخطيط الاستراتيجي لعدة أسباب، أهمها أنها تحدد اتجاه ومجالات التركيز التي من خلالها تحقق التفوق على المنافسين أو على الأقل مجاراتهم، وتتيح لها المناورة في بيئة تحفل بالمتغيرات، وبالقيود والتحديات المتنوعة والمتسارعة، حيث إنَّ عملية التخطيط الإستراتيجي تتضمن ما يلي:

1 ـ استشراف كل من المتغيرات البيئية وموقف المنظمة مستقبلا، على مدى 5 سنوات تقريبا إن هي استمرت في مزاولة أنشطتها وتقديم منتجاتها نفسها لأسواقها المحلية.

2 ـ تغيير الغرض الأساسي لقيام المنظمة في ضوء المتغيرات البيئية المتوقعة محليًا أو خارجيًا، سياسيًا أو اقتصاديا وفنيًا وثقافيًا واجتماعيا، وإعادة صياغة الأهداف من أجل مسايرة التغير السوقي والثقافي وغيرهما.

3 ـ تحديد حجم الفجوة بين الموقف الحالي للمنظمة والموقف المستهدف، بمعنى آخر تصميم الأهداف الاستراتيجية طويلة الأجل.

4 ـ وفي ضوء هذه الأهداف يمكن تصميم الاستراتيجيات البديلة كسبيل أو كبرنامج عمل يؤدي تطبيقه بانسياب إلى تحقيق الأهداف المخططة.

أما السكارنة (2015) فيرى أن التخطيط الإستراتيجي يجعل الأهداف العامة للمؤسسة واضحة للجميع، لِتشتق الإدارات وقطاعات العمل خططها منها، وتكون الخطة الإستراتيجية هي الهدف العام الذي يحكم جميع القرارات، مما يجعل جميع العاملين يعملون لتحقيق هدف واحد.

ومن الناحية التعليمية، يرى العمري (2013) أنَّ التخطيط الاستراتيجي يجعل الأهداف العامة للمنظمة التربوية والتعليمية واضحة للجميع، وهذا الوضوح يمنح التخطيط الإستراتيجي التربوي المميزات التالية:

1. تنبثق من الخطة الإستراتيجية للمنظمة التربوية والتعليمية الخطط التشغيلية (التنفيذية) للإدارات أو مجالات العمل.
2. يكون التخطيط الإستراتيجي للمنظمات التربوية والتعليمية الهدف العام الذي يحكم جميع القرارات الإدارية والتربوية والتعليمية في المنظمة.
3. يجعل التخطيط الإستراتيجي جميعَ العاملين في المنظمة التربوية والتعليمية يعملون لتحقيق هدف واحد واضح ومتفَق عليه.

4. يزود التخطيط الإستراتيجي المنظمة التربوية والتعليمية والقيادات الإدارية والعاملين بها بدليلاً إرشادياً(خطة إستراتيجية) ترسم معالم الطريق لِما تسعى المنظمة التربوية والتعليمية إلى تحقيقه.
5. يزود التخطيط الإستراتيجي المسئولين والقيادات الإدارية التربوية والتعليمية بأسلوب وملامح التفكير الذي ينبغي أن يسود في المنظمة التربوية والتعليمية ككل.
6. يساعد التخطيط الإستراتيجي المنظمة التربوية والتعليمية على توقُّع التغيرات التي يمكن أن تطرأ على البيئة المحيطة وكيفية التأقلم معها.
7. يساعد التخطيط الإستراتيجي المنظمة التربوية والتعليمية على تخصيص الموارد المتاحة وتوظيفها التوظيف الأمثل بما يحقق أعلى العوائد منها.
8. يزيد التخطيط الإستراتيجي من وعي الأعضاء في المنظمة التربوية والتعليمية وحساسيتهم ضد رياح التغيير والتهديدات والفرص المحيطة.
9. يُقدِّم التخطيط الإستراتيجي للقيادات الإدارية التربوية والتعليمية المنطق السليم في تقييم الموازنات، ويبيِّن أولويات اتخاذ القرار.
10. يُنظِّم التخطيط الإستر اتيجي للمنظمة التربوية والتعليمية عمليات التسلسل في الجهود التخطيطية عبر المستويات الإدارية حيث يزود المنظمة بإطار تنظيمي للتخطيط.
11. يجعل التخطيط الإستراتيجيي المدير والقائد التربوي والتعليمي في المنظمات التربوية والتعليمية خلاقاً ومبتكراً، ومُبادراً لِصنع الأحداث، وليس مُجرد مُتلقٍّ لها.
12. يوضح التخطيط الإستراتيجي صورة المنظمة التربوية والتعليمية أمام كافة جماعات أصحاب المصالح.

ويفصِّل غنيمة (2005) الفوائد التي يعود بها التخطيط الإستراتيجي على مؤسسات التعليم العالي، بأنه يطرح مجموعة من أدوات اتخاذ القرار. فهو يحاكي المستقبل، ويطبق منهج أسلوب النظم من خلال تقييم أهداف كل نظام فرعي في المؤسسة التعليمية، وتحديد مهام ومسؤوليات وأنشطة هذه الأنظمة الفرعية لضمان عملها بشكل توافقي يؤدي في النهاية إلى تحقيق رؤية ورسالة المنظمة، كما أن التخطيط الإستراتيجي يتيح للمؤسسة التعليمية أن تضع خطة شاملة توفر الأساس اللازم لتقييم الأداء.

ويرى الشربيني (1996) أن مؤسسات التعليم العالي بحاجة ماسة إلى تَبَنِّي التخطيط الاستراتيجي، وذلك بسبب تكاثر العوامل البيئية وتباينها في محيط نظام التعليم العالي واعتماد كل منها

على الآخر. وعلاوة على ذلك فإن للتعليم العالي حساسية كبيرة تجاه التغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة به سواء من الناحية الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية أو غيرها. لذلك يمكن لِلتخطيط الإستراتيجي أن يحقق لمؤسسات التعليم مزايا هامة منها:

1. يساعد الإدارة على الشعور بأن لديها القدرة على الرقابة والتحكم في مستقبل المؤسسة التعليمية، فالمشكلات وإنْ وُجِدَتْ تظلُّ في نطاق ما هو معروف ومفهوم.
2. يساعد التخطيط الإستراتيجي مجلس المؤسسة التعليمية على تحديد القضايا الجوهرية التي تواجه هذه المؤسسة وعلى اتخاذ القرارات التي تتناسب مع كل قضية منها.
3. يساعد التخطيط الإستراتيجي عمداء الكليات ومساعديهم ورؤساء الأقسام على تحديد الأهداف الإجرائية للأقسام المختلفة بالكلية والتي تقع في نطاق مسؤوليتهم.
4. كما ويساعد أعضاء هيئة الكلية والفريق الإداري على العمل بروح الفريق وتفهم كل قسم أهداف القسم الآخَر وعلاقة جميع هذه الأهداف بالأهداف العامة للمؤسسة.
5. يساعد التخطيط الإستراتيجي أعضاء الفريق في الوصول إلى مستوى عالٍ من الإحساس بالمسؤولية تجاه رسالة المؤسسة التعليمية وبالتالي يُكْسِبُهم القدرة على إحداث التغيرات المطلوبة من أجل توضيح هذه الرسالة وتحقيق غاياتها.

**نماذج التخطيط الإستراتيجي**

لاحظ الباحث خلال مراجعته للأدب النظري المتعلق بموضوع التخطيط الإستراتيجي أن هناك نماذج عديدة لتطبيق التخطيط الإستراتيجي، إلا أن هذه النماذج لا تختلف فيما بينها كثيراً من الناحية الجوهرية، و يتركز الاختلاف بين نموذج وآخر في التركيز على جوانب معينة في مرحلةٍ ما. ويمكن ملاحظة ذلك من خلال استعراض نماذج التخطيط الإستراتيجي التالية:

### 1. نموذج فيفر Pfeiffer Model

يتلخص نموذج فيفر بالقول أن التخطيط الإستراتيجي مفتاح لتطوير المنظمة ونجاحها ويدعو إلى اعتماد الأسلوب العلمي سبيلاً في ذلك، ويتضمن صفحتين هما: التدقيق والفحص البيئي، والاعتبارات التطبيقية، وتحتوي هاتان الصفحتان على (9) خطوات لإنجاز الخطة الإستراتيجية هي: التخطيط للتخطيط، وفحص وتشخيص القيم، وصياغة الرسالة، ووضع النموذج الإستراتيجي للمنظمة، وتحليل الواقع، وتحليل الفجوات، ووضع خطة تنفيذية متكاملة، ووضع خطة بديلة (أي خطة لمواجهة الطوارئ) وأخيراً المتابعة والتَّحَقُّق من النتائج (السكارنة، 2015).

**2. نموذج برايسون Bryson Model**

يقدم برايبسون نموذجاً لتطبيق التخطيط الإستراتيجي يتكون من عشر خطوات يرى أنها تشكل بناءً منطقياً يؤدي إلى مساعدة صانعي القرار على تذليل العقبات التي تواجه مؤسساتهم.

وتتلخص هذه الخطوات في:

1- الاتفاق على خطوات عملية التفكير الإستراتيجي.

2- الحصول على تفويض قيادي.

3- الرسالة والقيم.

4- تحليل البيئة الداخلية والخارجية.

5- تحديد القضايا الإستراتيجية.

6- تحديد الإستراتيجيات لمواجهة القضايا.

7- تبَنِّي الخطة الإستراتيجية.

8- الرؤية الإستراتيجية.

9- بلورة خطة التنفيذ.

10-إعادة النظر في الإستراتيجيات (Bryson ,2004).

**3. نموذج التخطيط الإستراتيجي الأساسي Basic Strategic Planning Modle**

وتأخذ بهذا النموذج المنظمات غير الربحية الصغيرة جداً، والتي لم تكن قد جربت التخطيط الإستراتيجي، ويمكن أن يطبق في السنة الأولى من حياتها لكي تتعرف المنظمة على كيفية إدارة الخطة الإستراتيجية. وفي ضوء ذلك يمكن للسنوات اللاحقة أن تعمِّق معرفتها هذه، وعادة ما توضع خطة من هذا النوع من قبل القيادة العليا في المنظمة.

ويتضمن التخطيط الإستراتيجي الأساسي ما يلي:

أ. تحديد الرسالة: التي تُوَصِّف المنظمة، وتبين أغراضها وحاجات المستفيدين منها.

ب. تحديد الأهداف التي يجب أن تُنْجَز من أجل تحقيق الرسالة، ويتضمن أيضاً تحديد القضايا الرئيسية للمنظمة.

ج. تحديد سبل تحقيق كل هدف: أي وضع الأهداف الفرعية التي تتلاءم مع طبيعة كل من البيئة

الخارجية والبيئة الداخلية للمنظمة.

د. تحديد الخطة التنفيذية: والتي تتطلب وضع البرامج التنفيذية لتحقيق كل هدف فرعي.

هـ. المتابعة وتحديد الإستراتيجيا: والتي تقضي بالتعرف على مدى تحقيق الأهداف من خلال معايير توضع لهذا الغرض (السكارنة، 2015، 60).

### 4. نموذج بيرس وروبنسون Pearcell and Rabinson Model

ويقسم هذا النموذج التخطيط الإستراتيجي إلى تسع مراحل كما يلي:

أ. تحديد الرسالة.

ب. تحليل القدرات الداخلية.

ج. تحليل البيئة الخارجية.

د. تحليل استغلال القدرات.

هـ. تحليل وتحديد الفرص.

و. تحديد الأهداف بعيدة المدى.

ز. اختيار الإستراتيجيات.

ح. تنفيذ الإستراتيجيات.

ط. توزيع الميزانيات (Pearcell & Rabinson, 2007).

### 5. نموذج إيدي Eadie Model

ويشترط هذا النموذج اتخاذ خمس خطوات لوضع الخطة الإستراتيجية، وهذه الخطوات هي:

أ. استعراض البيئة.

ب. مراجعة الموارد.

ج. تحديد الإهداف الإستراتيجية.

د. تحديد الإستراتيجيات.

ه. توزيع الموارد والتنفيذ (السويدان، 2015).

### 6. التخطيط الإستراتيجي العضوي Organic Planning Model

إن هذا النموذج هو النموذج التقليدي الذي يتبع الخطوات التالية:

أ. تقييم البيئة الخارجية والبيئة الداخلية.

ب. وضع تحليل SWOT

ج. تحديد القضايا وأولوياتها.

د. وضع البرامج.

ه. تحديد قيم وثقافة المنظمة

و. تحديد الرؤية. (السكارنة، 2015)

وفيما يلي عرض لمراحل التخطيط الإستراتيجي والذي يتضمن شرحاً مفصلاً لأهم الخطوات المشتركة في النماذج السابقة.

**مراحل التخطيط الاستراتيجي و خطواته:**

لاحظ الباحث خلال مراجعته للأدب النظري المتعلق بمراحل التخطيط الاستراتيجي وخطواته أنه ليس هناك صيغة محددة لمراحل بناء الخطة الاستراتيجية، حيث لوحظ إضافة بعض التفاصيل الخاصة ببعض المراحل عند باحثين، وإلغاء البعض الآخر عند باحثين آخرين، و يرى الحاج محمد (2011) أنَّ هذا الأمر لا يعتبر ضعفاً في التخطيط الاستراتيجي بل ميزة له، حيث لو كان الأمر مقيداً بنموذج واحد ومراحل محددة لبناء الخطة الاستراتيجية لانعدمت منه الصفة الاستراتيجية المستقبلية والتخطيط لها.

لذلك، وعليه فإنَّ المراحل الواردة في هذه الدراسة هي الخطوط المشتركة بين نماذج التخطيط الإستراتيجي التي تناولت موضوع بناء الخطة الإستراتيجية لمؤسسات التعليم تحديداً، ويمكن القول إنَّ الخطة الاستراتيجية تَمُرُّ بثلاث مراحل أساسية، وهي:

1. مرحلة الاعداد: وتتضمن التحليل البيئي وصياغة الاستراتيجية.
2. مرحلة التنفيذ.
3. مرحلة الرقابة والتقويم.

وفيما يلي توضيح لأبرز النشاطات والمهام التي تتضمنها كل مرحلة:

**المرحلة الأولى: مرحلة الإعداد: (Preparation Stage)**

ويطلِق عليها الباحثون مصطلح التخطيط للتخطيط (Planning for Planning) والمقصود هنا بمرحلة الإعداد هي المرحلة التي تسبق التطبيق الفعلي للخطة الاستراتيجية أي جميع الأنشطة والعمليات الي يقوم بها من يعد الخطة الاستراتيجية قبل دخولها حيز التنفيذ، وتتضمن هذه المرحلة نشاطين رئيسيين.

**اولا: التحليل البيئي Environmental Analysis :**

ويمكن ملاحظة أن الباحث قد وضع نشاط الصياغة الاستراتيجية ونشاط التحليل في نفس المستوى؛ ذلك أن الباحثين في مجال التخطيط الاستراتيجي يؤكدون على أنه لا يمكن تحديد الاتجاه الاستراتيجي وصياغة الخطة بدقة ما لم يقم واضعو الخطة الاستراتيجية بعملية التحليل. ولا يمكن البدء بعملية التحليل قبل تحديد المسار الذي تريد المؤسسة التعليمية أن تسلكه وصولاً إلى مستقبلها المنشود.

ويقصد بعملية التحليل الاستراتيجي للبيئة مراجعة كل من البيئة الخارجية بغرض تَعَرُّفِ أهم الفرص والتهديدات التي تواجه المؤسسة، والبيئة الداخلية بغرض تَعَرُّفِ أهم نقاط الضعف والقوة فيها، ويجب أن تكون هذه العملية مستمرة لكي تخدم عملية تصميم الإستراتيجيا، وتشترط في عملية التحليل البيئي أن تكون مكوناته ذات علاقة مباشرة ومتصلة التأثير في أداء المؤسسة حاضرا ومستقبلا. فالتحليل الاستراتيجي هو "مجموعة من الوسائل التي تستخدمها الإدارة لتحديد مدى التغير في البيئة الخارجية وتحديد الميزة التنافسية والكفاءة المميزة للمؤسسة التربوية في السيطرة على بيئتها الداخلية، بحيث يسهم ذلك في زيادة قدرة الإدارة العليا على تحديد أهدافها ومركزها الاستراتيجي" (الدجني، 2011).

ويوضح ثومبسون (Thompson, 1994:32)، بأن التحليل الاستراتيجي يعني "فهم المؤسسة التعليمية لبيئتها الداخلية والخارجية، وتحديد أفضل سبل الاستجابة للتغيرات السريعة، واستغلالها باتجاه تحقيق أفضل أداء".

ويتمثل الهدف الأساسي من هذا التحليل كما يرى الهلالي (2009) في تقديم صورة واضحة للتطورات البيئية التي تحيط بالمؤسسة التعليمية، وتؤثر في تشكيل أهدافها المستقبلية واستراتيجيتها من خلال ما تتضمنه هذه البيئة.

ولأن التحليل البيئي هو عملية استعراض وتقييم لِلبيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها عن طريق تتبع البيئة الداخلية والخارجية- ومن ثَمَّ تقديمها للمديرين الاستراتيجيين في المؤسسات،

أولئك الذين يقومون بتحليلها استراتيجياً بهدف تحديد العوامل الاستراتيجية التي سوف تحدد مستقبل المؤسسة، فإن البيانات المطلوبة لعملية التحليل الاستراتيجي تصنف عادة إلى:

1. المعلومات التاريخية والتي توضح القيم السابقة للظواهر واتجاهاتها إلى الزيادة أو الانخفاض أو الثبات، وقيمة المعلومات التاريخية تكمن في أنها تُمِكّن من استخلاص بعض المؤشرات الأساسية التي تدل على الاتجاهات المستقبلية للظاهرة.
2. المعلومات الحاضرة، وهي وصفٌ لأبعاد الموقف فيلحظته الحاضرة، وهي معلومات قيِّمة، وتتوقف فعاليتها في خدمة أغراض التخطيط على مدى سرعة وصولها إلى الإدارة.
3. المعلومات المستقبلية، وهي التنبؤات بالأحداث المحتملة في المستقبل والتي على أساسها تضع الإدارة تقديراتها وتبني توقعاتها، وهي أساس هام لعمليات التخطيط عموماً (السلمي، 2000، 129).

## تحليل البيئة الداخلية Internal Environment Analysis Stage

يقصد بالبيئة الداخلية مجموعة الإمكانات والظروف والموارد الموجودة داخل المؤسسات والمنظمات التعليمية والتي تؤثر تأثيراً مباشراً على أداء العمل فيها والتي يمكن أيضاً من خلال القرارات الإدارية تعديلها أو تغييرها أو السيطرة عليها (عباس، 2007).

ويقصد بتحليل البيئة الداخلية: إلقاء نظرة تفصيلية على داخل التنظيم المؤسسي لتحديد مستويات الأداء، ومجالات القوة، ومجالات الضعف (إدريس ومرسي، 2002).

وتهتم المؤسسات التعليمية بتحليل وتقييم كافة العوامل الداخلية، وذلك بغرض رئيس يتمثل في بيان نقاط القوة والضعف التي يتسم بها كل عامل من العوامل الداخلية، مع الاستعانة بنتائج تحليل العوامل الخارجية، مما يساعد على اتخاذ قراراتها الاستراتيجية، واختيار البدائل المناسبة لها.

### أهمية تحليل البيئة الداخلية للمؤسسات التعليمية:

هناك العديد من المنافع والفوائد التي تتحقق من تحليل البيئة الداخلية للمؤسسات التعليمية، ومن هذه الفوائد:

1. التعرف على القدرات والإمكانات البشرية المتاحة داخل هذه المؤسسات.
2. بيان جوانب القوة والضعف في البيئة الداخلية.
3. يسهم تحليل البيانات الداخلية في تقويم قدراتها مقارنةً مع قدرات المؤسسات التعليمية الأخرى المنافسة.

4. توفير التكامل لعلمية التحليل الاستراتيجي لبيئة المؤسسات التعليمية على مختلف مستوياتها
5. زيادة قدرة المؤسسات التعليمية على وضع أهداف استراتيجية مستقبلية تتناسب مع ما فيها من جوانب قوة وجوانب ضعف (عباس، 2007).

**تحليل البيئة الخارجية External Environment Analysis Stage**

تُعَدُّ دراسة وتحليل العوامل البيئية الخارجية من الأمور المهمة والضرورية عند اختيار الإستراتيجيا المناسبة، من خلال تحديد الفرص المتاحة للمؤسسة، والتعرف إلى الظروف المحيطة بها في المكان الذي تعمل فيه، وفي فترة زمنية محددة، وتتمكن المؤسسة من استغلال تلك الفرص لتحقيق أهدافها الإستراتيجية، وتحديد التهديدات أو المخاطر المحتملة التي قد تسبب آثاراً سلبية للمؤسسة (الدوري، 2005، 158).

و يرى عباس (2007) أنه قبل بدء أي منظمة أو مؤسسة من منظمات أو مؤسسات التعليم بوضع أو صياغة الاستراتيجيا الخاصة بها، يجب أن تقوم بتحليل البيئة الخارجية المحيطة بها وتقدير أهمية تأثير هذه النوعية من البيئات على أهداف أنشطة هذه المؤسسات، وعلى قدرتها في تحقيق رؤيتها ورسالتها.

وهناك العديد من المتغيرات التي تشتمل عليها البيئة الخارجية لمؤسسات ومنظمات التعليم ومن أمثلتها ( المتغيرات والعوامل التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية والقانونية). وكل هذه المتغيرات لها تأثير قوي على الخطط الاستراتيجية لمختلف المنظمات والمؤسسات سواء في ذلك الربحية أو الخدمية، ومن هنا يجب دراستها وتحليلها عند وضع الأهداف والخطط الاستراتيجية في قطاع التعليم.

**أهمية تحليل البيئة الخارجية في مؤسسات التعليم:**

تساعد دراسة وتحليل البيئة الخارجية مؤسسات التعليم في تحقيق العديد من الفوائد والمنافع منها:

1. تحديد ومعرفة سمات المجتمع الخارجي الذي تتعامل معه مؤسسات التعليم. وذلك من خلال التعرف على أنماط القيم والتقاليد والعادات والأولويات التي يتبناها.
2. معرفة وبيان الامكانات والموارد المتاحة في المجتمع الخارجي والتي يمكن الاستفادة منها في تطوير منظمات ومؤسسات التعليم.
3. بيان علاقات التأثير والتأثر بين متغيرات البيئة الخارجية وبين مؤسسات التعليم المختلفة.

4. معرفة طبيعة سوق العمل وما النوعية التي يحتاجها من خريجين، وكذلك المهارات المتوفرة لديهم ومدى مناسبتها للسوق الحالية.
5. التعرف على تحديد مؤسسات المجتمع الحكومية أو الخاصة والتي يمكن أن تسهم في تطوير وتحسين الأداء في مؤسسات التعليم (المرسي و آخرون، 2002).

ويرى الهلالي (2008) أنه يمكن أن تتم عملية التحليل البيئي من خلال نموذج سوات SWAT الذي يراعي فحص بيئة المؤسسة بكل أشكالها التي تتمثل في البيئة الداخلية بما فيها من أعضاء هيئة التدريس والإداريين والعاملين وغيرهم، والبيئة الخارجية المتمثلة في بيئة السوق وهم الدارسون ومصادر رأس المال وأصحاب الأعمال والبيئة العاملة والبيئة التنافسية.

**تحليل سوات SWOT Analysis**

يتكون نموذج SWOT من أربعة عناصر أساسية، اثنان منها تمثل البيئة الداخلية، وهما (جوانب القوة 1، جوانب الضعف 2) واثنان منها يمثلان البيئة الخارجية، وهما (الفرص 3، والتهديدات 4).

و يلخص الدجني ( 2011 ) عوامل التحليل الإستراتيجي لعملية التخطيط بشكل مباشر على مستوى المؤسسات التربوية وتصنيفها حسب الأولويات على النحو التالي:

**أ- عوامل القوة (Strengths):**

1. أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلين.
2. البنية التحتية المتكاملة.
3. المختبرات والتجهيزات المتطورة.
4. البرامج الدراسية الحديثة والمتنوعة في كل المرحل
5. التنافسية، والسمعة الجيدة للخريجين.
6. استخدام التقنية الحديثة في إدارة العملية التعليمية.
7. إنتاج البحث العلمي والتميز فيه محلياً وإقليمياً.
8. مناخ الحرم الجامعي، ووسائل الإنتاج المعرفي فيه.

**ب- عوامل الضعف (Weaknesses):**

1. التعقيدات المادية وارتفاع تكاليف البرامج الدراسية.
2. الصعوبات المناخية، وضعف الخدمات.
3. القصور في النشاطات الترويجية والتسويقية، والتوسعية.
4. المحدودية في البرامج، والتوجيه، والكادر الأكاديمي.
5. المحدودية في التعاون بين القطاعين العام والخاص.
6. التقليد والروتين، والتشابه في البرامج والمجالات الدراسية.
7. الضعف في الاتصال الخارجي مع المراكز البحثية والمؤسسات الأكاديمية العالمية.

**ج- الفرص (Opportunities):**

1. نسبة النمو السكاني.
2. نسبة الإقبال على التعليم.
3. المنافسة المجتمعية، وتطور البيئة الاجتماعية.
4. المحيط الجغرافي، الخدمات المساندة.

**د- المخاطر والتهديدات (Threats):**

1. المنافسة في طرح البرامج، وفتح المؤسسات التربوية والتعليمية والخدماتية.
2. الاستقطاب العالمي للبرامج، والمساندة الخارجية والدعم.
3. محدودية الموارد، ومحدودية المحيط التنافسي.
4. محدودية سوق العمل، والضغوطات الخارجية.
5. ضعف الاستقرار السياسي.

ويرى الهلالي ( 2009) أنه يمكن قياس كل خطر أو تهديد بالنسبة للمؤسسة في ضوء بُعْدَين هما:

1. التأثير المحتمل لهذا التهديد في ضوء حجم الخسارة التي يمكن أن تسببها للمؤسسة التعليمية سواء من الناحية المادية أو الاجتماعية.
2. احتمالية حدوث هذا التهديد.

كما يمكن قياس كل فرصة في ضوء بعدين هما:

1. الفعالية المحتملة والتي تتضح من خلال الفوائد التي من الممكن أن تجنيها المؤسسة التعليمية من وراء تبني هذه الفرصة.
2. احتمالية أن تصبح المؤسسة التعليمية أكثر نضوجا بعد تَبَنِّي هذه الفرصة.

ويوضح الشكل (1) انموذج سوات SWOT

| نقاط قوة داخل المؤسسة strengths | فرص خارجية Opportunities |
|---|---|
| نقاط ضعف داخل المؤسسة Weaknesses | مخاطر خارجية Threats |

**شكل (1): انموذج سوات SWAT**

Source: Robert (2004). Strategic development and SWOT analysis at the University of Warwick. European Journal of Operational Research, Volume 152, Issue 3, 1, Pages 631–640

ويضيف عباس (2007) أربعة عناصر أخرى، وهي (5، 6، 7، 8) وتُمَثِّل التوجهات الاستراتيجية للمنظمة أو المؤسسة التعليمية والتي تعمل على تحقيقها في المستقبل من خلال خطة استراتيجية معينة، وهذه التوجيهات هي:

1. التوجيه الإستراتيجي 5 وهو (زيادة - زيادة SO) بمعنى زيادة جوانب القوة من خلال استغلال الفرص المتاحة، وهي عبارة عن SO + Strengths Opportunity .
2. التوجه الاستراتيجي 6 وهو (تقليل- زيادة WO) بمعنى تقليل جوانب الضعف داخل المؤسسات التعليمية من خلال زيادة استغلال الفرص المتاحة، وهي عبارة عن Weaknesses + Opportunity .
3. التوجه الاستراتيجي 7 وهو (زيادة- تقليل ST) بمعنى زيادة جوانب القوة داخل المؤسسات التعليمية من أجل العمل على تقليل التهديدات والمعوقات الموجودة في المجتمع الخارجي وهي عبارة عن Strengths + Threats .
4. التوجه الإستراتيجي 8 وهو (تقليل - تقليل WT) بمعنى أنْ تعمل المؤسسات التعليمية على تقليل جوانب الضعف وتقليل التهديدات والمعوقات الخارجية، وهي عبارة عن Threats + Weaknesses.

**ثانيا: صياغة الاستراتيجية**

تُعَرّف الاستراتيجيا بأنها: " إعلان للنوايا وتحديد ما ترغب في أن تكونه المؤسسة التعليمية على المدى الطويل، وهذا يستلزم الإلمام بكل العمليات المرتبطة بذلك تفادياً للعثرات المحتملة. وهي رسم المسار المستقبلي للنتاجات والخدمات التي ستُقدَّم للأسواق المستهدفة وكيفية القيام بذل (الدجني، 2007).

ويرى الهلالي (2009) أن وضع الخطة الاستراتيجية لابد أن يمر بعدة مراحل تبدأ بالإعداد لوضع الخطة ثم وضع مسودة وتقييم هذه المسودة، ثم تحديد تفاصيل الخطة وأخيراً كتابتها.

ولصياغة الاستراتيجية وتكوينها، فإن ذلك يتطلب اتخاذ قرارات حول:

1- تحديد التوجه الاستراتيجي.

2- صياغة الرؤيا والرسالة والغايات الاستراتيجية.

3- اختيار استراتيجيات التنفيذ لتحقيق الأهداف طويلة الأجل (الفرا، 2005).

4- اختيار الخطط والاستراتيجيات البديلة.

5- وضع الموازنات المالية.

وفيما يلي شرح لكل بند من بنود صياغة الخطة الاستراتيجية:

**1. التوجه الاستراتيجي Strategic Direction**

هو عملية استشرافية حدسية تبصرية يقوم خلالها المخطط بقراءة العوامل المؤثرة على المؤسسة التعليمية وتوقع اتجاهاتها وتأثيرها في المستقبل ومن ثم الحكم على مدى قدرة هذه المؤسسات على التعامل معها ومواجهة ما تفرضه من تحديات (عباس، 2007).

بذلك يكون تحديد التوجه الاستراتيجي بمثابة البوصلة التي من خلالها يتعرف المخططين على الاتجاه المستقبلي الذي ينون السعي اليه، وعليه يقومون بوضع وصياغة الرؤية والرسالة والغايات الاستراتيجية.

**2. صياغة الرؤيا والرسالة والغايات الاستراتيجية**

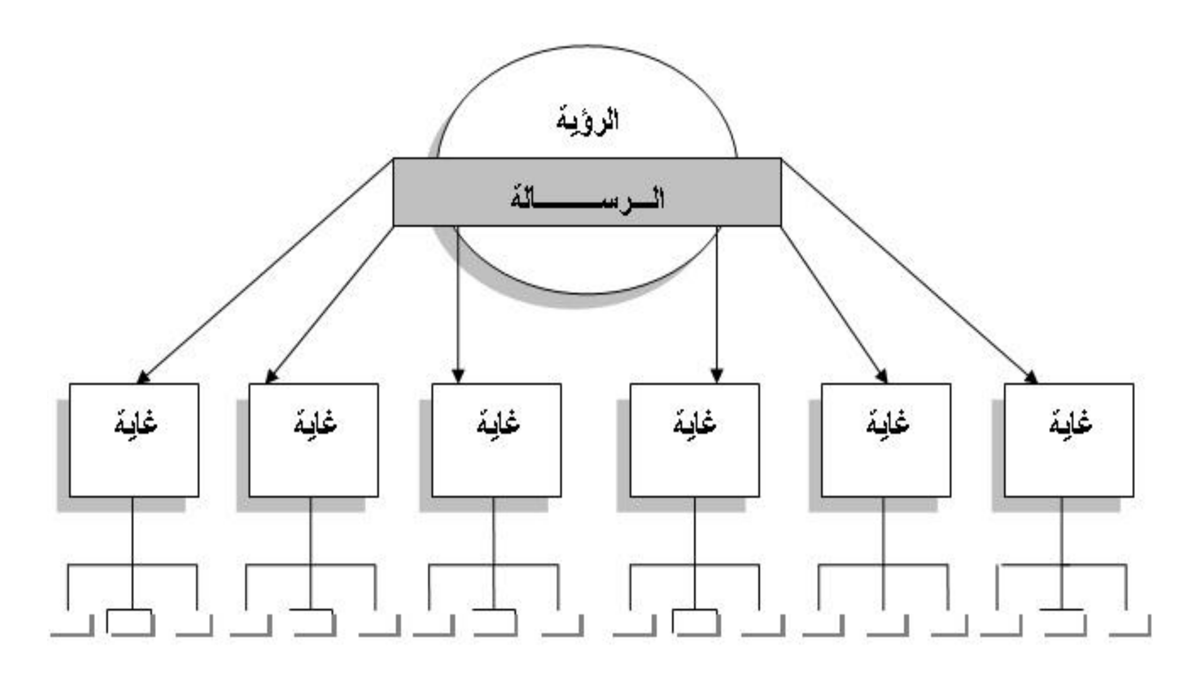
يؤكد الشربيني (1996) أنه وعند صياغة الاستراتيجية لابد أن يتم التمييز بين أربعة مصطلحات أساسية وهي الرؤية Vision، والرسالة Mission، والغاية Objective، والهدف Goal.

ويرى القطامين (2009) أن الرؤية هي الحالة المرغوبة التي تسعى المؤسسة إلى أن تكون عليها في المستقبل؛ أما الرسالة فهي الغرض الأساسي الذي أُنشِئت المؤسسة من أجله.

ويلاحظ هنا أنَّ الرؤية تختلف عن الرسالة في كونها تتحدث عن المستقبل ولا تصف الحالة الحاضرة، فهي توضح ماذا تريد أن تكون المنظمة عليه في المستقبل؛ أما الرسالة فهي جملة تحدد غاية المنظمة، ومبرر وجودها، وتحدد مجال عملها والفئة المستهدفة بخدماتها، فالرؤية هنا إذاً حلم أو إلهام، بينما الرسالة عبارة عن غرض.

الغايات الاستراتيجية هي أهداف غير مرتبطة ببُعْدٍ زمني بينما الأهداف الاستراتيجية ماهي إلا نتائج نهائية لنشاطات تتم بطريقة عالية التنظيم، وترتبط ببُعْدٍ زمني محدد لإنجازها، ولابد أن ينتج عن إنجاز هذه الأهداف تحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها أي أن الأهداف تصاغ بطريقة تؤدي إلى تحقيق رؤية ورسالة المؤسسة، ولابد عند صياغة الأهداف من مراعاة معايير معينة كالصياغة الكمية للهدف وربطه ببُعْدٍ زمني، وذلك بهدف تقييمه ومعرفة مدى إنجازه ودعم هذه الأهداف بالسياسات التي من شأنها أن تساعد على تحقيقها فالسياسات هنا هي مجموعة القرارات التي تسهل عملية تحقق الأهداف وبالتالي الخطة الاستراتيجية.

ولبيان ارتباط الرؤية والرسالة بغايات الجامعة فإن الشكل التالي يوضح هذه العلاقة بشكل تسلسلي:




**شكل (2): يوضح العلاقة بين الرؤية والرسالة والغايات الاستراتيجية**

المصدر: المغربي، عبد الحميد (1999). الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين

**وفيما يلي توضيح للرؤية والرسالة والغايات الاستراتيجية:**

**أ. الرؤية الاستراتيجية Strategic Vision:**

يرى الدجني (2011) أن وجود رؤية استراتيجية واضحة ومميزة بمثابة حجر الزاوية في بناء وتحقيق الاستراتيجية الفعالة، فالرؤية ليست مجرد سباق في انتقاء الألفاظ والشعارات والعبارات الجذابة، ولكنها منهج في الفكر الاستراتيجي الخلاق حول مستقبل المنظمة، ونوعية أنشطتها المرغوبة، ومكانتها السوقية المتوقعة.

و يضيف الهلالي (2009) فيما يتعلق بالرؤية، بأنها:

- تمثل هدفاً بعيد المدى قد تحققه المؤسسة التعليمية، وقد لا تحققه بمعنى أنها حلم تستشرف المؤسسة التعليمية من خلاله آفاق المستقبل بكل تحدياته وفرصه المتاحة.
- يمثل تحديد رؤية المؤسسة التعليمية الخطوة الأولى لأي خطة استراتيجية لها.
- يتم تحديد رؤية المؤسسة التعليمية في إطار فلسفة المؤسسة الأكبر التي تتبعها.
- تصنف رؤية المؤسسة التعليمية المعتقدات الأساسية والقيم والأولويات الأخلاقية لها.
- يتم صياغة رؤية المؤسسة التعليمية في ضوء نتائج التحليل البيئي.
- يشارك في صياغة رؤية المؤسسة التعليمية مختلف الأطراف داخل الكلية و خارجها.
- يتم اعتماد المؤسسة التعليمية من المجالس المختصة.
- يتم نشر الرؤية من خلال الوسائل المختلفة داخل الكلية وخارجها.

و يؤكد ويلسون (1992) على أن أبعاد مؤسسات التعليم العالي ينبغي أن تبنى على أساس يضمن شمولية المكونات التالية:

- مجال التخصصات التي ستتبناها المؤسسة واتجاهاتها في المستقبل Business Scope.
- حجم المؤسسة وأعمالها Business Scale التي تحدِّد نوع التنظيم وحجم الموارد المطلوبة وأساليب الإدارة.
- التركيز على حاجة المجتمع من الخريجين ونوعية تخصصاتهم والمهارات المطلوب امتلاكها بما يخدم التطورات العلمية والتكنولوجية المستحدثة.
- التركيز على المنافسة Competitive Focus مع مؤسسات التعليم الأخرى في أبعادها المحلية والدولية.

- القيم والثقافة والفلسفة التي ينبغي أن تنسجم مع قيم المجتمع وفلسفته، وتعكس بالضرورة ثقافة المؤسسة وسعيها إلى ترسيخ المنظومة القيمية في نفوس منتسبيها

- التنظيم والثقافة التنظيمية Organizing& Organizational Culture، والتي تبين أن التنظيم لا يشمل الهيكل بل يشمل أنظمة الإدارة أيضاً وثقافة المؤسسة التي تعتبر جميعها مفاتيح أساسية للنجاح في تحويل الرؤية إلى واقع ( Wilson , 1992:18-28).

**خصائص الرؤية الجيدة:**

يرى الباحثون في مجال التخطيط الاستراتيجي ان الرؤية الجيدة يجب ان تتمتع بعدة خصائص منها:

- **أن تكون هادفة للنمو**: فإذا كان وعي الإنسان قاصراً على اللحظة التي يعيشها، فإنه حتماً يفتقر إلى الرؤية، لأن الرؤية تستشرف المستقبل، وتستوجب النمو في حياة الإنسان، ولهذا يجب عليه أن يتحين فرص النمو ليعيش حياته، ويزيد إمكانياته.

- **أن تكون واقعية ومرنة:** تقوم على أوضاع وقدرات المنظمة الحالية وكل الخيارات الاستراتيجية لتقليل حواجز وعوائق التقدم التنافسي.

- **أن تكون قابلة للقياس:** بحيث يمكن قياس مقدار التقدم الذي تحرزه المنظمة في سبيل تحقيق غاياتها.

- **أن تكون محددة بتاريخ:** فإذا كانت الرسالة ثابتة نسبياً بالمقارنة مع الغايات والأهداف فإن الرؤية ينبغي أن تكون محددة بالتحقيق خلال فترة ما، ويفضل أن تكون طويلة الأمد حتى يمكن قياسها. (الدجني، 2011 ).

- **أن تكون مركزة وواضحة**: يمكن تركيز الجهود والموارد نحوها واتخاذ القرارات على أساسها بدون تردد.

- **أن تكون** إعلامية: تتميز بالسهولة اللغوية بحيث يمكن شرحها و إفهامها لجميع فئات المتعاملين معها.

- **أن تكون عملية**: ممكنة التحقيق وبغض النظر عن واقعيتها - من منظور الأوضاع الراهنة - فإنه يمكن المراهنة عليها كهدف نبيل واستنهاض قدرات فئات المتعاملين لترقى إلى مستواها وتدفعهم للسعي إلى تحقيقها على المدى البعيد (حمدان و أدريس: 126: 2007).

**أ. الرسالة Mission:**

تمثل الرسالة عنصراً هاماً وأساساً ترتكز عليه المؤسسة في تحديد غاياتها، وتعكس رسالة المؤسسة الهدف العام الذي يوجه ويرشد عملية اتخاذ القرارات على مختلف مستويات المؤسسة كما تحدد خطوات الأعمال التي يجب على المؤسسة أن تسير فيها والمخرجات التي تنسجم وحاجة المجتمع وهي أيضا محكومة بزمن محدد، وتجيب عن أسئلة محددة (من نحن و ماذا نريد و بماذا نتميز) وقد تناول كتاب كثيرون مفهوم الرسالة حيث تُعَرَّف الرسالة في المجال التربوي أيضاً بأنها وثيقة مكتوبة تؤسس على القيم والاعتقادات وتعليمات الطريق الذي تسير فيه المؤسسة التربوية وتحدد علاقاتها مع أصحاب المصالح الرئيسية فيها (غنيمية، 2005: 456).

و يرى الهلالي (2009) أن الرسالة يمكن أنَّ تصاغ كعبارة تبين الأهداف الاستراتيجية الحالية للمؤسسة الكلية التي يمكن تحقيقها في ضوء الإمكانات المتاحة. لذلك فإن الرسالة غالباً ما تكون واقعية بدرجة تساعد في التعرف على الطرق والوسائل التي تقود إلى تحديد الرؤية. وتوفر معلومات عن الوضع الراهن للكلية والأطراف صاحبة المصلحة المتلقين للخدمة

و ينوِّه المغربي (1999) إلى أن اشتقاق رسالة المؤسسة يعتمد على نوع المؤسسة سواء من حيث حجم المؤسسة أو ملكيتها ودورها (جوهري، أو قانوني) حيث إن فهم هذه المعايير يوضح طبيعة أهدافها و استراتيجيتها، وتحدد في ضوء ذلك رسالتها إضافة إلى المنافع التي تقدمها المنظمة سواء كانت هذه المنافع اقتصادية تركز على الأرباح، أو جمعيات مصالح متداولة تحقق منافع اجتماعية ونفسية، أو منظمات خدمية، أو منظمات مصالح عامة كذلك فئات المستفيدين والأطراف المرتبطة بالمنظمة، فمن خلال تحديد فئات المستفيدين تتحدد الرسالة التي تُثبِّتث وتدعم روابط الثقة بين جمهور المستفيدين والمنظمة من ناحية، وبين العاملين أنفسهم داخل إطار المؤسسة من ناحية أُخرى.

ويمكن تلخيص أهم خصائص الرسالة الجيدة كما اوردها (المغربي، 1999؛ المرسي، 2002؛ الفرا، 2005؛ الدوري، 2005؛ الدجني، 2011) بالأتي:

1) المرونة والتكيف، حيث يجب أن تكون الرسالة محددة بالشكل الذي يؤدي إلى التركيز بقوة على الخصائص التي تميز الجامعة عن الجامعات المنافسة لها، وعامة إلى الحد الذي يوفر للجامعة إمكانية توسيع أنشطتها دون الحاجة إلى إعادة صياغتها.

2) الوضوح ودقة التعبير، فالرسالة الجيدة واضحة المعاني والكلمات، دقيقة في تعبيراتها، يفهمها جميع الأطراف سواء كانوا من داخل المنظمة أو خارجها، محددة العبارات وقصيرة الجمل، مما يمكنها من الارتباط بذهن الأفراد وييسر تذكرهم لها.

3) الواقعية والموضوعية، من سمات الرسالة الفعالة أن تكون ممكنة التطبيق تراعي عناصر التحدي والمواجهة والإصرار على تحقيق أقصى الاستفادة من الإمكانات والموارد المتاحة..

4) أن تكون طموحة ومحفزة للعاملين داخل المؤسسة على العمل والإبداع.

5) أن تعبر عن قيم وفلسفة المنظمة، وما ترغب أن تكون عليه مستقبلاً بصورة شاملة وواقعية..

6) تحقق الرؤية المتكاملة وتعمِّق النظرة طويلة الأجل لدى أعضاء المنظمة.

7) الانسجام مع الغايات والأهداف الاستراتيجية وتحقيق التكامل بين مستويات التنظيم المختلفة

8) القابلية للتحول إلى خطط وسياسات وبرامج عمل واضحة.

9) التوجه نحو ظروف السوق وحاجات العملاء تحقيقاً لجودة الخدمة المقدمة لهم.

**ج. الغايات الاستراتيجية والأهداف Strategic Goals and Objectives:**

تمثل الغايات النتائج النهائية المطلوب تحقيقها أو الوصول إليها في المدى البعيد، وتُشتَق من رؤية المؤسسة ورسالتها وتُكتَب بصيغة عامة تركز على الرؤية العريضة والمدى الاستراتيجي الذي تسعى المؤسسة التعليمية إلى الوصول إليه من أجل تحقيق أفضل أثر على مختلف الأنشطة التعليمية لطلابها، وغالباً ما تتميز بكونها.

1. يتم صياغتها استناداً إلى نتائج التحليل البيئي
2. يشارك في صياغتها مختلف الأطراف داخل الكلية وخارجها ومن ثم تحظى بالقبول
3. يتم اعتمادها من قبل المجالس المختصة
4. يتم نشرها من خلال الوسائل المختلفة داخل الكلية وخارجها
5. يتم مراجعتها بشكل دوري
6. تكون أكثر تحديداً، و يتم تحليلها إلى أهداف إجرائية
7. تكون مرنة وقابلة للقياس (الهلالي، 2009).

ولا تختلف الغاية لغوياً عن الهدف، حيث تشير الكلمتان إلى الشيء المراد تحقيقه لكنهما يفترقان امام تعريف بعض علماء الإدارة، إذ تشير الغايات إلى الأهداف في المدى البعيد والنتائج النهائية التي تصبو إلى تحقيقها، في حين تشير الأهداف إلى البعد التشغيلي التفصيلي المحدد الذي عادة ما يكون مرشداً للعمل اللازم لتحقيق لنتائج ومعيارا للقياس والتقيين

ويوضح الشطوري (2009) الفرق بين كل من الغايات والأهداف بنوعيها، التكتيكي والتشغيلي كما يلي:

1. الغاية هي النهاية المطلوب تحقيقها أو الوصول إليها، و تشتق من رؤية المؤسسة ورسالتها، وتنقسم إلى الأهداف الاستراتيجية العامة، وتصاغ بطريقة تتسم بالعمومية مثال ذلك تطوير القدرة المؤسسية للكلية أو الجامعة
2. الأهداف التكتيكية متوسطة الأجل وتصاغ بطريقة أكثر تحديداً مثال ذلك إنشاء نظام للتعليم الالكتروني بالكلية أو الجامعة
3. الأهداف التشغيلية قصيرة الأجل، وترتكز على تحقيق الأهداف متوسطة الأجل مثال ذلك تدريب العاملين على قواعد البيانات

ويؤكد على ذلك الدجني (2011) حيث يرى أن الغايات والأهداف تُبْنَى من خلال عملية دقيقة تمر بثلاث مراحل متعاقبة هي:

- مرحلة بناء الأهداف العامة تلك الأهداف التي تأتي من الخيارات الفلسفية الكبيرة والخيارات السياسية والتربوية.
- مرحلة التجزئة والتحليل القيمي الذي يرتبط بغايات أكثر واقعية ومحددة النهايات، ويكون المستوى السلوكي للنشاط محدداً أيضاً.
- مرحلة الأهداف الإجرائية التي يجب أن تصاغ على شكل أفعال قابلة للملاحظة.

و يمكن تلخيص خصائص ومعايير الأهداف الجيدة كما كما اوردها غنيمة (2005) فيما يلي:

1. **المرونة القابلة للقياس:** بحيث تتسم الأهداف بالقدرة على تحقيق التكيف مع التغيرات غير المتوقعة في بيئة أعمال المؤسسة وتكون المرونة، وتكون المرونة وفق إطار محدد قابل للتعديل، بمعنى أن يكون التغيير في مستوى الهدف وليس في طبيعته.
2. **التحفيز:** بحيث توضع الأهداف في مستوى تحفيزي، بمعنى أن تكون مرتفعة بالدرجة التي تثير الأفراد، وتستحثهم على الأداء المتميز، وهذا لا يتأتى إلا إذا كانت الأهداف سهلة التحقيق.
3. **الوضوح والفهم:** يجب أن تصاغ الأهداف بكلمات سهلة ومفهومة بقدر الإمكان من جانب الأفراد الذين سيتولون تحقيقها، وأن تكون محددة ودقيقة الصياغة بحيث يكون فهمها موحداً، وأن تصاغ على شكل نتائج نهائية متوقعة.
4. **الملاءمة:** يجب أن تتناسب الأهداف الموضوعة مع الأغراض العامة للمنظمة، كما تم التعبير

عنها في رسالتها، فكل هدف يجب أن ينعكس كخطوة للأمام في سبيل تحقيق غايات المؤسسة.

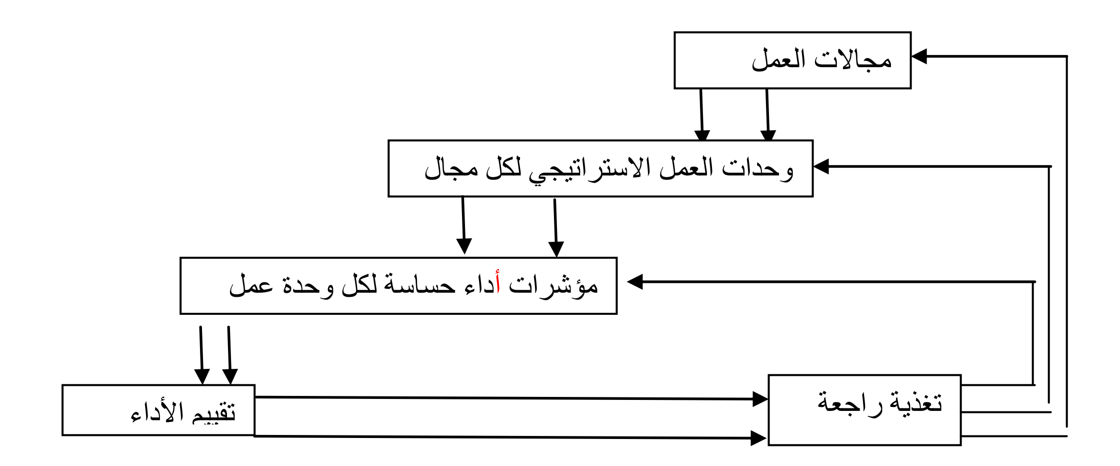
5. **المشاركة والقبول:** بحيث تكون الأهداف قد وضعت بمشاركة جميع الأطراف المسئولة عن تحقيقها، كما أنه من المتوقع أن يبني المديرون والأفراد تلك النوعيات من الأهداف التي تنسجم مع تفضيلاتهم، فالقبول يأتي نتيجة للمشاركة، ويفضل أن يمتد القبول ليشمل الفئات الخارجية مثل جماعات الضغط أو المنظمات التشريعية وغيرها من الفئات التي قد تقف عائقاً دون تحقيق الأهداف المزمعة.
6. **التوازن والتكامل** بحيث تختفي صور التناقض والتضارب بين الأنشطة والقرارات في المستويات الإدارية المختلفة، أو بين التقسيمات التنظيمية في المؤسسة ذاتها.
7. **التوافق مع الظروف المحيطة للمنشأة:** فلا تتعارض مع محددات العمل سواء الداخلية منها أو الخارجية.

**3.اختيار استراتيجيات التنفيذ:**

بعد مرحلة وضع الغايات العامة والأهداف طويلة الأجل من قبل الإدارة العليا يتم نشر هذه الأهداف وإعلام الإدارة الوسطى والإدارة التشغيلية بها لوضع خططهم التشغيلية في ضوئها، الأمر الذي يستلزم اشتقاق الأهداف قصيرة الأجل من الأهداف العامة وتحويلها إلى واقع عملي. وتعرف الأهداف قصيرة الأجل بأنها " عبارة عن نتائج مطلوب التوصل إليها في فترة تقل عادة عن سنة، وتسهم في تحقيق الأهداف طويلة المدى (غنيم، 2005: 454).

ويرتبط تنفيذ الاستراتيجية بعدة عوامل مهمة منها: الهيكل التنظيمي، وأساليب التنفيذ المتبعة، ومدى توافر الموارد البشرية فضلاً عن الثقافة التنظيمية.

ويرى السويدان والعدلوني (2013) أنَّ وضع الاستراتيجيات يتم من خلال تحديد مجالات العمل، ثم تحديد وحدات العمل، ثم وضع مؤشرات أداء يمكن من خلالها تقييم الأداء، وتحديد درجة تحقيق الاهداف. والشكل التالي يوضح هذه الخطوات:




**شكل (3): يوضح طريقة وضع استراتيجيات التنفيذ (من تطوير الباحث)**

ويرى الهلالي (2009) أنه لتنفيذ الاستراتيجية فلا بد من وضع خطط تنفيذية action plan، حيث تتمثل هذه الخطط التنفيذية على:

1) الأهداف الاستراتيجية المرجو تحقيقها
2) المخرجات أو المردود المتوقع
3) الأنشطة والمهام المطلوبة لتجاوز الفجوة في ضوء أولولياتها
4) المسئول عن تنفيذ الأنشطة والمهام التي تتضمنها الخطة
5) الإطار أو الجدول الزمني لتنفيذ الخطة
6) التمويل المطلوب لكل بند من البنود
7) مؤشرات للتقييم (الأداء / النجاح / التأثير).
8) بدائل و قرارات تتعلق بإدارة المخاطر.

**4. الموازنات المالية Budgets**

الموازنة هي خطة مالية تغطي فترة زمنية محددة، وهي توضح الكيفية التي يتم الحصول بموجبها على الأموال المطلوبة، وكيفية توزيعها على الاستخدامات المختلفة.(العبد، 2003: 128)، ويتم وضع المخصصات المالية لكل هدف عن طريق تحديد موازنات وحدة النشاط المطلوب، ثم يتم إعداد الموازنات في ظل المستوى الوظيفي ككل مع مراعاة تحقيق التفاهم والترابط بين الموازنات المختلفة (مرسي، 2003: 318).

و ترتبط الموازنة بالخطة الاستراتيجية ارتباطا وثيقا إذ إنَّ الموازنة تمثل تحليلاً مالياً لقدرات

المؤسسة و تنبؤا بمواردها وعائداتها المستقبلية، وهي الضابط الحقيقي لإمكانات المؤسسة في تحقيق أهدافها. وعلى الرغم من أن التخطيط يُبْنَى على التخيل والطموح لما يؤمل الوصول إليه بعيداً عن القيود التي تحد من التفكير إلا أن الواقع الذي تعيشه مؤسسات التعليم العالي وكلفة التعليم التي بدأت بالارتفاع تؤكد ضرورة مراعاة المؤسسة لإمكاناتها المتاحة (الدجني، 2011).

**5. الاستراتيجيات الطارئة:**

حيث تقع في بعض الأحيان أحداث طارئة وغير متوقعة تختلف عمَّا توقعته الجامعة، وخططت ووضعت له الاستراتيجيات من قبْل، وفي مثل هذه الحالات يجب أن تستعين الجامعة بمرونة وواقعية بخطط واستراتيجيات طارئة. حيث أنه مع مرور الوقت تصبح الاستراتيجيات جزءاً مهماً من نسيج الخطة الاستراتيجية جزءاً لا يتجزأ منها. وتمثل الاستراتيجية الطارئة ظاهرة صحية حيث إنها تدل على أن الجامعة تطبِّق بالفعل الاستراتيجيات التي تبنَّتْها و أنها تستجيب للظروف التي تطرأ أثناء التطبيق (الهلالي، 2009).

**المرحلة الثانية: التنفيذ Implementation**

تعد عملية تطبيق الاستراتيجية من المراحل المهمة في ترجمة الرؤى والأهداف العامة إلى واقع عملي، وتنفيذ الاستراتيجية " عبارة عن سلسلة من الأنشطة المترابطة مع بعضها البعض والتي تتضمن تكوين متطلبات الاستراتيجية التي يتم اختيارها" (الدوري، 2005: 293). ويرى الغالبي و إدريس (2009) أن وضع الاستراتيجية موضع التنفيذ الفعال يمثل المرحلة الأكثر أهمية والأكثر صعوبة وتعقيداً؛ ذلك أن أفضل الاستراتيجيات المصاغة نظرياً يمكن أن تؤدي إلى فشل تام إذا لم تدعم بتنفيذ فعال من خلال إجراء التغييرات المطلوبة والهيكل المناسب وخطط التشغيل اللازمة وتحفيز العاملين للالتزام بها والتنفيذ الفعال لها .

إن التنفيذ الفعال المشار إليه يعني مجمل الأفعال والأنشطة الضرورية التي حددتها الاستراتيجية المصاغة و المختارة في إطار متطلبات الهيكلة والثقافة التنظيمية المناسبة وبناء خطط التشغيل والسياسات اللازمة لنقل هذه الاستراتيجية إلى أرض الواقع وتحقيق النتائج المستهدفة (Thompson, 1994).

ولكي يكون التخطيط الاستراتيجي فاعلاً يشترط السكارنة (2015) إضافة لما سبق ضرورة أن يكون مقبولا من قبل أولئك الأفراد الذين يتوقع منهم في النهاية أن يضطلعوا هم بتنفيذ الخطة وتتم مراقبتهم وتَحْميلهم مسئولية ما يتوصلون إليه من نتائج. وإن إيصال الخطة الاستراتيجية إلى كل أعضاء المنظمة من أجل ضمان فهمهم للاتجاه الاستراتيجي للمنظمة يمكنهم من الاضطلاع بالأهداف والاستراتيجيات و الغايات.

وبناء على ما سبق يمكن ملاحظة واستنتاج جانب لامادي مهم يتعلق بعملية تنفيذ الخطط الاستراتيجية، وهو لا يقل أهمية عن جودة الخطة نفسها يتمثل في اقتناع العاملين في المؤسسة التعليمية بجدوى تنفيذ الخطة الاستراتيجية بفاعلية ويُحَفِّزهم لذلك.

**المرحلة الثالثة: الرقابة والتقييم الاستراتيجي Strategic Evalulation and Control**

يذكر الحبيب (2012) أن مراقبة تنفيذ الخطة يُعَدُّ أمراً أساسيا لتحديد المشكلات في مرحلة مبكرة من أجل توثيق التقدم وتطوير إطار للتقويم. وذلك بهدف تصحيح الانحرافات أو حل مشكلات التنفيذ أو الأخذ بالبدائل الاستراتيجية لمواجهة التغيرات المتوقعة وغير المتوقعة.

وتأتي عملية الرقابة والتقييم للاستراتيجية في إطار كونها جزءاً ومكوناً رئيساً من عملية الإدارة الاستراتيجية. والرقابة لا تستهدف بالدرجة الأولى التعرف أو رصد الأخطاء، أو التجاوزات أو الانحرافات، وإنما تهدف أساساً إلى التأكد من صحة التفكير، ودقة التخطيط وكفاءة التنفيذ، وإن عملية الرقابة على تطبيق الخطة الاستراتيجية تمتد بدءاً من التأكد من جودة التفكير الاستراتيجي، والتأكد من جودة الخطة الاستراتيجية، حتى التأكد من جودة الأداء الفعلي ومطابقته للمخطط المستهدف (المرسي، وآخرون، 2002: 405). كما أن كل الاستراتيجيات تخضع لعملية تقييم للوقوف على مدى تناسبها مع التغييرات التي تحدث في البيئة الداخلية والخارجية، ولتقييم مدى دقة التنبؤات التي تحتويها الخطط، ويتطلب ذلك مقارنة النتائج الفعلية بالأهداف المتوقعة من تطبيق الاستراتيجية، وبالتالي اكتشاف الانحرافات سواء كانت في التصميم، أو في تطبيق الاستراتيجية (أبو بكر، 2006: 2)

ويمكن اعتبار الرقابة والتقويم عمليتين متلازمتين تؤديان إلى نتيجة واحدة تبدآن منذ بدايات التحضير لإعداد الخطط، وتسيران مع مراحل بناء الخطة الاستراتيجية حتى وضعها موضع التنفيذ حيث تنشأ الرقابة والتقويم بوصفهما عملية وقائية كفحص وتقويم البيانات والمعلومات اللازمة لبناء الخطة الاستراتيجية وطرق جمعها والتأكد من مدى واقعيتها ودقتها وفائدتها لإعداد الخطة الاستراتيجية، والتأكد من سلامة الإجراءات وتجنُّب الوقوع في الأخطاء سواء بصياغة الاستراتيجية واختيار البديل الأنسب أم لاختيار الأهداف التفصيلية إلى أن تبدأ عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية عندها تبرز مرحلة الرقابة والتقييم، وتسير ملازمة للتنفيذ وبعد الانتهاء منه، وذلك من أجل التغذية الراجعة التي تساعد في تصحيح الانحرافات وتُقدِّم أرضية عملية مناسبة لإصدار حكم نهائي عام على الخطة وما حققته (السكيك، 2008).

و يؤكد على ذلك ( المرسي و آخرون، 2002) حيث إنَّ الرقابة على نجاح عملية التخطيط الاستراتيجي تأتي في مرحلة سابقة لوضع الخطط وصياغة الأهداف من خلال الاطمئنان المسبق إلى

واقعية الأهداف وتلاؤم البيئة من حيث الفرص والتحديات، وانسجام الاتجاه العام للعاملين في المؤسسة مع مسار الخطة الاستراتيجية، وتستخدم قوائم الاستقصاء لتعرُّفِ اتجاه أعضاء المؤسسة. وتجدر الإشارة إلى أن صياغة أسئلة الاستقصاء ينبغي أن تنسجم مع محددات صياغة الخطة الاستراتيجية ذاتها، وتنعكس في أسئلة واضحة ومحدِّدة لاتجاهات الموظفين الإيجابية والسلبية تجاه الأهداف والأنشطة مما يعطي دلالات نجاح أو فشل الخطة.

ويرى السويدان (2015) أن عملية التقييم تتم من خلال تحليل الفجوة بين الواقع والمأمول ويكون ذلك بالقياس الكمي لدرجة تحقيق الهدف وتَقَصِّي أسباب عدم بلوغه فإذا ما أظهر التحليل أن الخلل واقع في صياغة الهدف الاستراتيجي فإنه يجب إعادة كتابته؛ أما إذا ما كان الخلل في استراتيجية تحقيقه فيجب إعادة صياغة الاستراتيجية وتحديد الآتي:

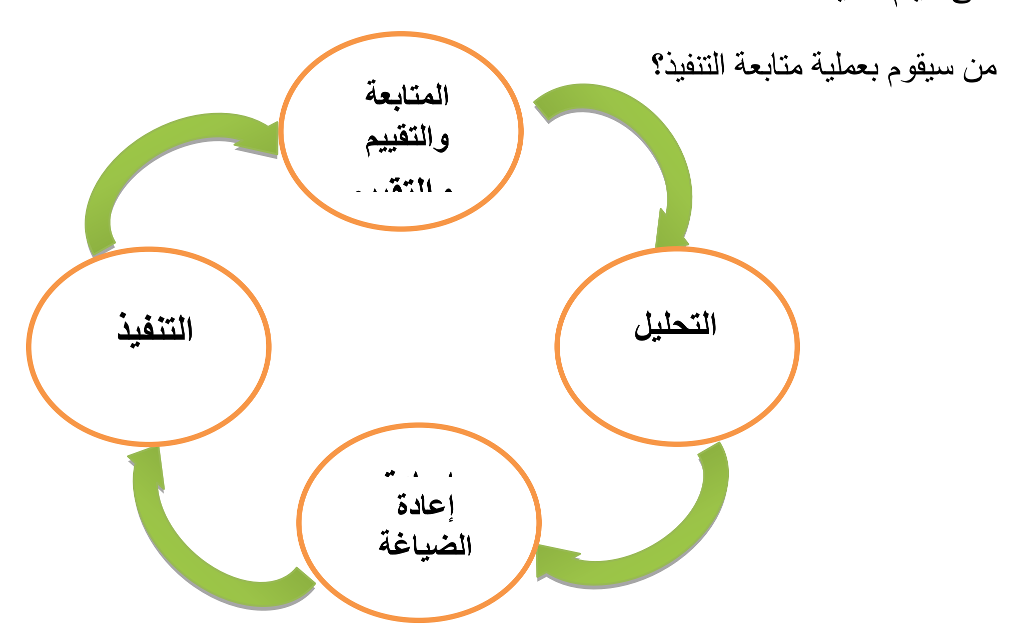
مؤشر لقياس الهدف

من سيقوم بتحقيقه؟

كيف سيفعل ذلك؟

متى سيتم تحقيقه؟

من سيقوم بعملية متابعة التنفيذ؟




**شكل (4): يوضح دينامية عملية التقييم**

المصدر: السويدان، طارق محمد والعدلوني، محمد أكرم (2013). **كيف تكتب خطة استراتيجية.** الكويت. الإبداع الخليجي.

و يضيف الهلالي (2009) أنَّ التقييم يجب أن يكون بشكل دوري. وذلك للأسباب الآتية:

- يمثل التقييم الدوري للاستراتيجيات وخطط العمل ضرورة ملحة لإنجاح عملية التخطيط الاستراتيجي.
- يتم قياس الأداء على الأقل مرة كل عام (ويفضل أكثر من ذلك) لتحديد أثر الاسترارتيجية التي تطبقها الجامعة ومقارنته بالمتوقع.
- يتم قياس ومقارنة عمليات وأداء الجامعة بالمقارنة بالمؤسسات الأخرى لتحديد أفضل الممارسات من خلال عملية مستمرة للمقارنة بالأفضل لتتمكن الكلية أو الجامعة من تطوير الخطة، وكذلك الأنشطة التي يتم تنفيذها.

**مهارات التخطيط الاستراتيجي:**

يرى عبابنة (2015) أنَّ هناك مهارات لازمة للتخطيط الاستراتيجي في المؤسسة كمهارة حل المشكلات ومهارة إدارة الوقت ووضع أهداف العمل مع مجموعات، والعمل ضمن مجموعة ومهارات شخصية قيادية.

إلا أنَّ السويدان والعدلوني (2013) يرون أنَّ مهارات التخطيط الاستراتيجي مرتبطة بمراحل التخطيط الاستراتيجي بحيث يجب توفر مهارة أو عدد من المهارات لبناء كل مرحلة من مراحل التخطيط، ويمكن اختصار هذه المهارات بالآتي:

1. مهارة تحليل البيئة ( التحليل الرباعي ) كأساس للتخطيط الإستراتيجي.
2. مهارة تصميم الأهداف الإستراتيجية كنتاج لتحليل البيئة والتفكير الإستراتيجي.
3. مهارة ترجمة الأهداف الإستراتيجية إلى مهام مخطَّطة.
4. مهارة تحديد الفجوة بين الوضع الحالي والوضع المستهدف.
5. مهارة تصميم الإستراتيجية.
6. مهارة صنع القرارات الإستراتيجية.
7. مهارة متابعة وتقييم الإستراتيجيات.

وتشير سكيك (2008) إلى أن القائد الإدارى التربوي كمخطط إستراتيجي يجب أن يمتلك المهارات الآتية:

1- تحديد الرؤية والتطلعات المستقبلية للمؤسسة (الرسالة والأهداف).

2- تقييم البيئة الخارجية العامة (الفرص والتهديدات).

3- تحليل موقف المؤسسة بالمقارنة مع منافسيها (جوانب القوة وجوانب الضعف).
4- تحليل البدائل الإستراتيجية المحتملة بعد إجراء عملية التوافق بين البيئة الخارجية وتحليل الموقف الداخلي للمؤسسة.
5- تحديد البدائل الإستراتيجية المرغوبة في ضوء الروؤية والتطلع المستقبلي للموسسة (الرسالة والأهداف).
6- القيام بعملية الاختيار الإستراتيجي للإستراتيجيات المطلوبة لإنجاز الأهداف المرغوبة.
7- تنفيذ الخطة الإستراتيجية أعتماداً على عمليات تخصيص الموارد وإعداد الموازنات والتركيز على النظُم والهياكل الإدارية الداعمة لها.
8- مراجعة وتقييم مدى نجاح وفعالية الإستراتيجية.

ويرى الباحث أنه وبعد مراجعة نماذج التخطيط الاستراتيجي وخطواته ومراحل بناء الخطة الاستراتيجية، وبعد الأخذ بعين الاعتبار الخطوط المشتركة بينها، فإن مهارات التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي تكمن في ثلاثة مجالات رئيسية هي:

1. التحليل البيئي.
2. صياغة الاستراتيجية.
3. المتابعة والتقييم.

وفيما يلي شرح للمهارات التي يتضمنها كل مجال من هذه المجالات.

**1- مجال التحليلي البيئي:**

سبق أن تناول الباحث موضوع التحليل البيئي الاستراتيجي بشيء من التفصيل، وأورد بعض أساليب التحليل البيئي وأهمها تحليل SOWT. كما تناول الباحث أهم العوامل التي تؤثر في بيئة المؤسسة التعليمية، وأوضح أنَّ المهتمين بالتخطيط الإستراتيجي يقسمون بيئة المؤسسة إلى قسمين هما (البيئة الداخلية – البيئة الخارجية). وفيما يلي شرح لأهم المهارات لمطلوبة في تحليل البيئة الدخلية والبيئة الخارجية لمؤسسات التعليم العالي:

**أ. مهارات تحليل البيئة الداخلية**

يرى الحسيني (2000) أنَّ مهارات تحليل البيئة الداخلية تشمل تحليل بيئية المؤسسة التعليمية الأكاديمية والإنسانية والمادية والإجتماعية من حيث العلاقة بين العاملين ومستوى تحصيل وتأهيل الطلاب ومعدلات التقدم في مستويات الأداء المهني للعاملين ونموهم المتحقق من خلال برامج التنمية المهنية المطلوبة.

ومستوى كفاية البيئة المادية من مختبارت وتجهيزات وقاعات دراسية، واعتماد المعايير

اللازمة لتقييم البرامج والأنشطةوالرعاية ومعدلات تدفق أفواج الطلاب والمؤشرات الكمية والكيفية الدالة، وذلك للتعرف على مواطن القوة والضعف للعناصر الداخلية للبيئة ومعرفة الإمكانات التي تمتلكها الجامعة لتحقيق مهمتها.

**ب. مهارات تحليل البيئة الخارجية.**

وتشمل كما يرى عوض (2001) مهارات تحليل البيئة السياسية والاقتصادية والثقافية والجتماعية والتكنولوجيا والديمغرافية لمعرفة الفرص المتاحة وتجنب التهديدات التي تؤثر عليها سابقا في المستقبل، كما تشمل القدرة على إعداد الاستبانات واستطلاع الرأي والقدرة على ربط العوامل بعضها ببعض والاستنتاج والمقارنة.

أما السقا (2013) فترى أنَّ مهارات التحليل البيئي الاستراتيجي تكمن في القدرة على استخدام نموذجين فقط من نماذج التحليل البيئي هما نموذج STEEP ونموذج SOWT كما هو موضح في الجدول التالي:

| **1- مهارة تحليل العوامل الداخلية والخارجية (STEEP )** | |
|---|---|
| العوامل الخارجية | العوامل الداخلية |
| الاجتماعية | الاجتماعية ( S(Social |
| الفنية | الفنية (T (Technical |
| الاقتصادية | الاقتصادية (E (Economic |
| التربوية | التربوية ( E (Educational |
| السياسية | السياسية ( P (Political |
| **2- مهارة تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات** | |
| W<br>نقاط الضعف Weaknesses | S<br>نقاط القوة Strengths |
| T<br>التهديدات Threats | O<br>الفرص المتاحة Opportunities |

**شكل (5): مهارات التحليل البيئي**

**المصدر:** السقا، امتثال أحمد (2013). درجة امتلاك مديرات المدارس الثانوية في مدينة الرياض لمهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر مشرفات الإدارة التربوية، **رسالة التربية وعلم النفس**، الرياض، عدد (43)، ص ص: 52-83.

**مجال صياغة الاستراتيجية:**

بناء على خطوات ومراحل الخطة الاستراتيجية، يمكن ملاحظة أنَّ صياغة الخطة الاستراتيجية تتضمن أربعة نشاطات رئيسية هي:

أ. صياغة الرؤية.

ب. صياغة الرسالة.

ج. صياغة الأهداف الاستراتيجية.

د. تحديد واختيار أو بناء الأنشطة واستراتيجيات التنفيذ.

وبالتالي فإن ذلك يتطلب من قياديي مؤسسات التعليم العالي التمتع بالمهارات اللازمة لكل نشاط. إضافة الى ذلك فقد أوجد الباحثون في مجال التخطيط الإستراتيجي معايير محددة لكل نشاط من النشاطات. وفيما يلي شرح لكل مهارة من مهارات صياغة الخطة الاستراتيجية ومعايير كل نشاط منها.

**أ. مهارة صياغة رؤية المؤسسة التعليمية:**

والتي تشمل مهارة وضع تصور لما تأمل أن تكون عليه المؤسسة التعليمية في المستقبل وقدرة هذه المؤسسة على التطوير والارتقاء لِلأفضل بحيث تحقق جوانب النجاح والتميز المرغوبة مستقبلاً. على أن تتضمن الرؤية مايلي:

1- النمو الذي ترغب المؤسسة التعليمية بأن تصل إليه.

2- استشراف المستقبل بشكل واقعي.

3- قابليتها لقياس مقدار التقدم الذي أحرزته.

4- نسبة الإنجاز مقارنة مع التاريخ المحدد لتحقيقها.

5- المرونة والتكيف مع كافة المتغيرات ( سكيك، 2008)

**ب. مهارة صياغة الرسالة:**

وما ينبثق عنها من مهارات فرعية تتمثل في الإجابة على الأسئلة من مثل: من نحن؟ ولماذا وجدنا؟ وما القيم التي نمتلكها؟ وما الذي نسعى لتحقيقه ؟ وكيف نحقق ذلك ؟ إضافة إلى القدرة على تمثيل القيم وتقدير عملية التعليم بغض النظر عن المذهبية أو العرقية وإقامة العدل والمساواة. على أن تتمتع الرسالة بما يلي:

1. الوضوح.

2. دقة التعبير.

3. ملاءمتها لظروف الواقع وإمكانية تحقيقها.

4. طموحة.

5. تُعبِّر عن قيم وفلسفة المؤسسة.

6. مُحفِّزة للعاملين في المؤسسة.

7. قابلة للتحويل إلى خطط وسياسات وبرامج عمل واضحة ( السويدان والدلوني، 2013).

**ج. مهارة تحديد وصياغة الغايات الاستراتيجية:**

ترى السقا (2013) أن تحديد الغايات هو من أهم الأسس لإنجاح التخطيط الدقيق بالإضافة إلى المتابعة المستمرة لتنفيذ هذه الغايات، مما يتطلب توفر مهارات وضع وتحديد الغايات بوضوح وواقعية، واشتقاق هذه الغايات من رؤية ورسالة المؤسسة التعليمية. وتقسيم كل غاية إلى أهداف فرعية، ووضوح الأهداف الرئيسية والفرعية، وصياغتها صياغة دقيقة، ومعبراً عنها بصورة كمية حتى يسهل قياس مدى تحققة وتماسك الغايات وعدم تعارضها مع الرؤية والرسالة، وتوافق الأهداف الفرعية وتكاملها. لذلك لابد من أن تتميز الغايات بالآتي:

1- أن تكون قابلة للقياس الكمي أو الوصفي.

2- أن تتسم بالمرونة.

3- واضحة ومفهومة لدى معظم الأفراد في الجامعة.

4- دقيقة في صياغتها.

5- متوازنة بشكل كبير.

6- وضعت بمشاركة الأطراف المسؤولة عنها.

7- مقبولة لدى مجتمع الجامعة الداخلي.

8- مقبولة لدى مجتمع الجامعة الخارجي.

9- شاملة لكافة مرافق العمل في الجامعة.

**د. مهارة تحديد الأنشطة والإستراتيجيات والبرامج التنفيذية:**

يرى مرسي (2003) أنَّ هذه المهارة تتكوَّن من عدة مهارات تشمل مهارة تحديد مجموعة الإجراءات والفعاليات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة كما تشمل القدرة على صياغة الإستراتيجيات والبدائل والمفاضلة بينها ثم تقويم تلك الإستراتيجيات وفق تحليل مستويات النماذج المختلفة، وذلك بناء على ما تم جمعه من معلومات حول الموقف الإستراتيجي الراهن للمؤسسة التعليمية في خضم ما يحيط بها من مؤثرات ويؤثر عليها من عوامل داخلية وخارجية. وتتميز الأنشطة والبرامج بالآتي:

1. أن تكون محددة بزمن.
2. لها ميزانية محددة.
3. واضحة الصياغة.
4. تحدِّد من سيقوم بالعمل، وكيف سيؤديه ومن المستفيد منه.
5. قابلة للقياس الكمي والوصفي.
6. لها مؤشرات أداء.

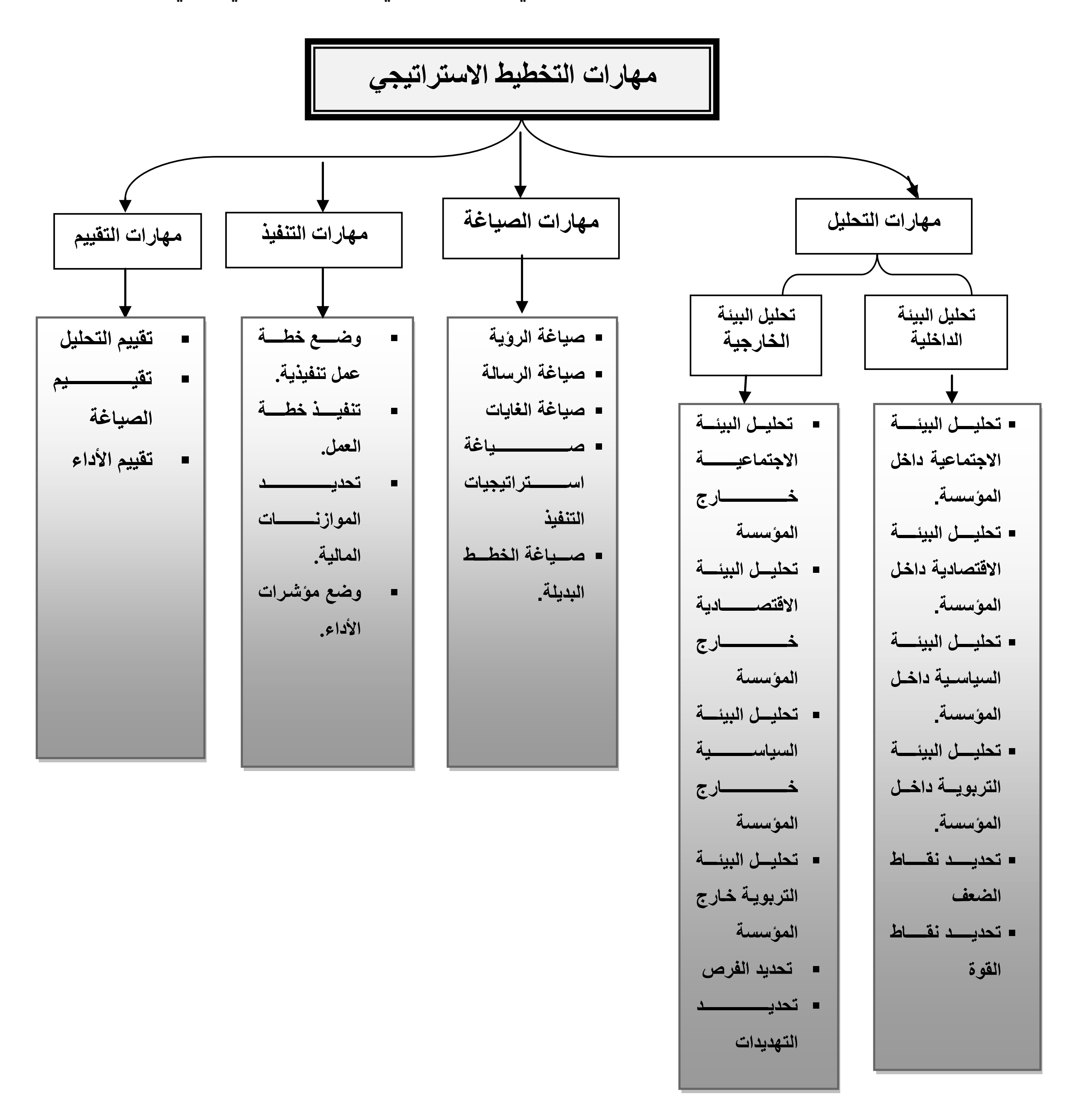
ويمكن ملاحظة أنَّ معايير تحديد واختيار الأنشطة والبرامج التنفيذية تجعل من عملية إصدار الحكم أمراً ميسَّراً لجهات التقييم، بحيث تتمكَّن من إصدار أحكام تتمتع بنسبة عالية من الصدق والموضوعية. وهذا يقودنا إلى المجال الثالث من مجالات مهارات التخطيط الإستراتيجي.

2. **مجال المتابعة والتقييم:**

والهدف من عمليتي المتابعة والتقييم هو إصدار حكم دقيق حول مدى ملاءمة الأنشطة واستراتيجيات التنفيذ، ومدى تحقيق الأهداف الإستراتيجية، وتقديم صورة واضحة ودقيقة وموضوعية لمتخذي القرار لتعديل أو إعادة صياغة أو دعم واستمرار الخطة الإستراتيجية.

لذلك فلا بد من أن يتمتع من يقيِّم الخطة الإستراتيجية بمهارات استخدام أدوات التقييم من استقصاء ومقابلة ووضْع تقارير الإنجاز وغيرها من أساليب التقييم العلمية (السقا، 2013).

مما سبق يمكن تحديد مهارات التخطيط الاستراتيجي وتوضيحها في المخطط السهمي التالي:




**شكل (6): مهارات التخطيط الاستراتيجي (من تطوير الباحث)**

**الاتجاهات المعاصرة في التخطيط:**

لقد شهدت السنوات الأخيرة تطوراً مذهلاً في الفكر التخطيطي، تمثل في انتشار التفكير الاستراتيجي، والتخطيط الاستراتيجي كوجهين لعملة واحدة في كل دول العالم تقريباً، وكنهج علمي للإدارة الحديثة ثبت نجاحه، نتيجة لتزايد فوائده وتنوعها، حتى غدا التخطيط الاستراتيجي سمة

العصـر، ويشـغل حيـزاً كبيـراً مـن اهتمامـات الـدول وأجهزتهـا الرسـمية، ومؤسسـات المجتمـع العامـة والخاصـة، مهمـا كـان نوعهـا وطبيعـة أنشـطتها، يـدفعها إلـى ذلـك لـيس مجـرد اضـطرارها للاسـتجابة لمتغيـرات العصـر الحاليـة والمستقبلية فحسـب، وإنمـا أيضـاً لمـا باتـت تجنيـه منهـا مـن ثمـار ومكاسـب ومنافع تميزت بها عن غيرها من أشكال التخطيط الأخرى (محمد، 2011).

وقد بدأ علم المستقبليات يتشكل، و تَتَحَدَّد ملامحـه، وتتأصـل منهجياتـه وأسـاليب البحـث فيـه منـذ منتصف القرن العشرين. فبعد نهاية الحرب العالمية الثانية عنيت المؤسسة العسكرية الأمريكيـة بإعداد الاسـتراتيجيات العسـكرية ودراسـة القـوة العسـكرية للتحـالف والتكـتلات المختلفـة، وفـي عـام (1957) أسس العالم الفرنسي (بروجيه) أول مركز لاستشراف المستقبل في بـاريس، ثـم مـا لبـث أن أصـدر أول مجلة تُعنَى بالمستقبليات، ثم بدأ التخطيط الاسـتراتيجي يحـل محـل التخطـيط الكمـي التقليـدي القـائم علـى الإسقاطات الإحصائية، وفي الستينات والسبعينات من القرن العشـرين بـدا اسـتخدام هـذا التخطـيط يأخـذ طريقه إلى التطبيق، وتنوعت هذه التطبيقات لدى الحكومات، والشركات العملاقة التي أصـبحت تحتـاج إلى منهجيات منضبطة ومنتظمة في إدارة أقسامها ورسم سياساتها المستقبلية (عبابنة، 2013).

وقـد لاحـظ (الشـربيني، 1996) أن التخطـيط فـي مؤسسـات التعلـيم العـالي منـذ نهايـة الحـرب العالمية الثانية و حتى تسعينيات القرن الماضـي مرَّ بثلاث مراحل أساسية هي:

1. مرحلة الاهتمام بالكم.
2. مرحلة الاهتمام بالكم و والكيف.
3. مرحلة التخطيط الإستراتيجي.

ويـرى أن الوصـول إلـى التخطـيط الإسـتراتيجي فـي مؤسسـات التعلـيم العـالي مـا هـو إلا النتيجـة المنطقية لتطور العلم في هذا المجال.

ويؤكد على ذلك ( عبابنة، 2015 ) حيث يرى أن الاتجاهات الحديثة للتخطـيط إنمـا ظهـرت فـي ثمانينيـات القـرن الماضـي، وتبلـورت مـع اكتمـال الألفيـة الثانيـة، و تمثّلتْ هذه الاتجاهـات الحديثـة فـي مداخل رئيسية هي:

1. مدخل تحليل النظم Systems Analysis .
2. مدخل النماذج Models.
3. مدخل الاقتصاد المعرفي Knowledge Economy.
4. المدخل المتكامل للتخطيط ( التخطيط الإستراتيجي) Strategic Planning.

**و فيما يلي شرح لملامح كل مدخل من المداخل السابقة:**

**1. مدخل تحليل النظم** Systems Analysis:

يُعَدُّ مدخل تحليل النظم أسلوباً يمكن بواسطته تحديد الحاجات المرغوبة من التعليم، وتحديد المشكلات وما تتطلبه من حلول وبدائل. وقد عرَّف كوفمان (Kaufman) النظام بأنه المجموع الكلي للأجزاء التي تعمل بطريقة مستقلة أو سوياً لتحقيق الأهداف المطلوبة. و عرَّفه كذلك بأنه عملية تحديد الحاجات وتحديد المشكلات واختيار أنسب الحلول لهذه المشكلات وتحديد الوسائل وتنظيم وتقييم النتائج، أي أنَّ عملية تحليل النظم عملية حَلَقية مستمرة تبدأ بتحديد الأهداف، وتصل إلى تقويم النتائج والعودة مرة أخرى إلى تحديد الأهداف مرة أخرى، وهكذا (عباينة، 2015).

عند النظر إلى التعليم نظرة نظامية يمكن الحصول على الفوائد التالية:

أ. إذا أخذنا بالنظرة النظامية وبمنهج تحليل النظم في مجال التعليم عند التخطيط له سيتم النظر إلى التعليم بوصفه نشاطاً كلياً حركياً أو ديناميكياً بحيث ترى جزيئاته ضمن شبكة النظام كله.

ب. النظرة الكلية للنظام تفرض رؤية كل جزء أو قطاع متصلاً بما سبقه ويلحقه ويوازيه من الأجزاء والقطاعات في الوقت الذي يفرض فيه رؤية ذلك الجزء أو القطاع بتفاصيله، وما بينها من علاقات ليخرج من هذا كله بتصور لهذه التفاصيل والأجزاء في شكل مسلسل من المدخلات والمخرجات التي يُؤدي بعضها إلى بعض على طول التعليم كله بدءاً من المجتمع أو أي متغيِّر فيه وانتهاء به في مواقع العمل أو مراكز اجتماعية محددة.

ج. تتفاعل المدخلات فيما بينها لتحديد خصائص النظام.

د. المخرجات الخاصة بالنظام التربوي أوسع وأكبر من أعداد التلاميذ الذين يتخرَّجون؛ فهناك مخرجات تتمثل في النمو المهني في العاملين في التعليم والعوائد غير المباشرة على الاقتصاد أو الثقافة و القيم في المجتمع.(عباينة، 2015)

**2. مدخل النماذج** Models:

يُعَدُّ هذا المدخل من المداخل الحديثة للتخطيط، وهو استكمال لمدخل النظم إذْ إنَّ النمذجة إحدى متطلبات تحليل النظم.

وتُعتبَر النمذجة من المستحدثات المنهجية في ميدان الإدارة التعليمية، و بمقتضاها يستطيع كل من الباحث والإداري التربوي التعامل مع العالم الحقيقي، أو الواقعي للظاهرة الإدارية التربوية المراد التخطيط لها أو تحريكها إلى الوضع المستقبلي المستهدف.

والحقيقة أنه يمكن إجراء النمذجة للظواهر المختلفة، ويمكن أن يتم ذلك بأساليب أو منهجيات متعددة، و في هذا الإطار تظهر منهجية النمذجة بالمعادلة البنائية كأسلوب أكثر فعالية في معالجة مشكلات الإدارة التعليمية متعددة المتغيرات. وذلك من خلال تصميم واختبار النماذج النظرية التي تصف العلاقة بين هذه المتغيرات كمياً، وتقدِّم تفسيراً أكثر شمولاً وموضوعية للظواهر الإدارية التربوية.

والنماذج أنواع منها وصفية للموقف الحالي، وتنبؤية تتناول المستقبل، ومعيارية تبيِّن مدى الأداء المرتبط بالأهداف، وتأتي أهمية النمذجة في التخطيط من قدرتها على مساعدة المخططين في فهم النظام والتنبؤ بما سيحدث فيه مستقبلاً واستكشاف البدائل.

ويُعَرَّف مدخل النماذج بأنه محاولة لاستخدام أسلوب المعالجة الإحصائية والنظريات العلمية والرياضية في معالجة الأحداث التربوية حيث يتم فيها استخدام الطريقة الرقمية للدلالة على الظواهر (عباينة، 2015).

### 3. **مدخل الاقتصاد المعرفي** Knowledge Economy:

ويُعَدُّ هذا المدخل أحدث مداخل التخطيط التربوي حيث أصبحت المجتمعات في جميع أنحاء العالم في حالة تغير مستمر، وتزايد دور التكنولوجيا والمعلومات والاتصالات في صياغة الحاضر ورسم المستقبل، وأصبحت المعرفة عنصراً أساسياً وهاماً في عملية الإنتاج، وأصبح تحقيق المكاسب يفوق كل تصور بالإضافة إلى أن المعرفة لا يمكن أن تنضب أو تنتهي أو تتلاشى، بل على العكس كلما زاد إعمال العقل نتجت معرفة جديدة، وأصبح الاقتصاد المرتبط بالمعرفة يتبوأ المراكز الأولى من حيث الكمية وسرعة النمو والتطور مقارنة بأنواع الاقتصاد الأخرى (همشري، 2013).

وبناءً على ما تقدم فإن اقتصاد المعرفة في الأساس يُقصَد به أن تكون المعرفة هي المحرك الرئيس للنمو الاقتصادي، واقتصاد المعرفة إنما يعتمد على توافر تكنولوجيات المعلومات والاتصال واستخدام الابتكار والرقمنة. لذلك أصبحت خطط التطوير التربوي منذ منتصف تسعينيات القرن العشرين تَعِدُّ مدخل اقتصاد المعرفة الأبرز لها. ومن أمثلة ذلك الخطة الأردنية للتطوير التربوي المعتمد على اقتصاد المعرفة المعروفة اختصاراً بـ اريفكي (Erfke) (عباينة، 2015).

ومن مبررات استخدام هذا المدخل في التخطيط التربوي جملة المتغيرات التكنولوجية والإلكترونية والحاسوبية والاتصالية التي حدثت في نهاية القرن العشرين، وضرورة تنشئة الأفراد ليتقنوا المهارات اللازمة لهذه التكنولوجيا. ويمتاز هذا المدخل بتركيزه على المعرفة انتاجاً وتوليداً واستخداماً باستخدام تكنولوجيا الحاسوب والانترنت والاتصالات التي تُعَدُّ الآن أبرز التكنولوجيات

المستخدمة في جوانب الحياة المعاصرة (عبدالوهاب، 2003).

وتبين التجارب المعاصرة أنه يمكن الجمع بين مدخلين أو أكثر لدى وضع خطة التعليم، إذْ لا يوجد مدخل معين يناسب جميع الظروف والدول والأوقات، ولكن يمكن اتخاذ مدخلٍ متكاملٍ للتخطيط يتضمن إيجابيات كل مدخل.

4. **التخطيط الاستراتيجي** Strategic Planning:

وهو التعبير المعاصر عن المدخل المتكامل لتخطيط التعليم، والتخطيط الاستراتيجي هو تخطيط مستقبلي يضع في الاعتبار القوى والعوامل الخارجية التي تحيط بالمؤسسة والتكامل بينها وبين العوامل والقوى الداخلية، بما يساهم في اكتشاف الفرص الجديدة والمتاحة في المستقبل، وتؤكد فلسفة التخطيط الاستراتيجي على أهمية المشاركة من قبل الآباء و رجال الأعمال والقادة والمثقفين في إعادة هيكلة وتنظيم الوضع القائم وصولاً إلى وضع مستقبلي أفضل (عباينة، 2015).

ومما سبق يمكن القول بأن التخطيط الاستراتيجي هو نتاج لطرق متعددة ومختلفة، فهو مركب يتضمن التخطيط قصير المدى والتخطيط طويل المدى، ونظرية القيم وبحوث السوق وبحوث الفعالية وتحليل سلوك المعهد أو المؤسسة أو غيرها، حيث يقوم التخطيط الإستراتيجي على أساس حساب الظروف البيئية المتغيرة وحاجات سوق العمل، مع الأخذ بعين الاعتبار نوعية المجتمع والحياة في المستقبل، ويتضمن التخطيط الاستراتيجي للتعليم تحليل عناصر البيئة المحيطة الداخلية والخارجية استراتيجياً (الهلالي، 2009).

**مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت**

أولت دولة الكويت التعليم العالي اهتماما بالغا، وذلك من اقتناعها بأن التعليم العالي هو بوابة التنمية والتطور في المجتمعات المتقدمة والنامية. من هذا المنطلق حاولت دولة الكويت منذ اسقلالها توفير هذا النوع من التعليم، ووفرت له الإمكانات المادية والبشرية، وجعلته متاحا لجميع مخرجات التعليم العام. ولهذا قامت الدولة بتأسيس مؤسسات للتعليم العالي، متمثلة بجامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

1. **جامعة الكويت**

جامعة الكويت هي أول جامعة حكومية في دولة الكويت، وقد أنشئت جامعة الكويت في أكتوبر 1966. حيث تهدف جامعة الكويت إلى تقديم تعليم متميز وإلى المساهمة في إنتاج المعرفة، ونشرها، وتطويرها وتأهيل الموارد البشرية للمساهمة في تحقيق أهداف التنمية واحتياجات المجتمع.

ورسالة جامعة الكويت هي المساهمة في تطوير ونشر وتوطين المعرفة الإنسانية ومتابعتها، وإعداد الثروة البشرية والقيادات الواعية لتراثها، للوفاء باحتياجات ومتطلبات العصر الحديث، بالتعاون مع المؤسسات العلمية المماثلة لها في رسالتها من خلال:

أ- تعزيز القيم والمبادئ الوطنية والعربية والإسلامية

ب- توطين وتطوير ونشر المعرفة

ج- تطوير العنصر البشري واستثماره

د- تحقيق التميز في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع

ه- إدخال التقنيات الحديثة

**تاريخ جامعة الكويت**

تم افتتاح جامعة الكويت رسميا في 27 نوفمبر 1966، وكانت تضم -- عند تأسيسها كليات العلوم والآداب والتربية وكلية البنات الجامعية، وفي إبريل سنة 1967 صدر مرسوم أميري بإنشاء كليتين أُخريَين هما كلية الحقوق وكلية الشريعة ثم كلية التجارة فالاقتصاد فالعلوم السياسية. وفي أغسطس سنة 1995 صدر مرسوم أميري بإنشاء كلية العلوم الإدارية بجامعة الكويت وإلغاء كلية التجارة، وفي أكتوبر سنة 1971 صدر مرسوم أميري بفصل كلية العلوم عن كلية الآداب والتربية. وفي يوليو سنة 1973 صدر مرسوم أميري بإنشاء كلية الطب. و في ديسمبر 1974 صدر مرسوم أميري بإنشاء كلية الهندسة والبترول، وفي 1977/8/16صدر مرسوم أميري بإنشاء كلية الدراسات العليا.

وفي مايو 1980 فصلت كلية التربية عن كلية الآداب، وصدر بذلك المرسوم الأميري في 1980/5/17 بإنشاء كلية التربية. في حين صدر مرسوم أميري في أكتوبر 1981 بإنشاء كلية الشريعة والدراسات الإسلامية فضلا عن كلية الحقوق والشريعة، وفي 1982/1/13 صدر قرار وزير التربية الرئيس الأعلى للجامعة بإنشاء مركز العلوم الطبية، وفي 1982/6/22 صدر المرسوم الأميري بشأن إنشاء كلية العلوم الطبية المساعدة والتمريض، وبذلك فصلت برامج العلوم الطبية المساعدة عن برامج كلية الطب، وسنة 1998 صدر مرسوم أميري بإنشاء كلية العلوم الاجتماعية، وفي 2004/5/16 صدر المرسوم الأميري رقم 2004/150 بتعديل مسمى الكلية إلى (كلية العلوم الطبية المساعدة). وفي 1996/2/3 صدر المرسوم الأميري رقم 28 لسنة 1996 بإنشاء كلية للصيدلة بجامعة الكويت، وفي 1996/5/28 صدر المرسوم الأميري رقم 105 لسنة 1996 بإنشاء كلية طب الأسنان بجامعة الكويت. وفي 23 يونيو 2001 وافق مجلس الجامعة على تطوير كلية البنات الجامعية لتقديم برامج علمية في تخصصات حديثة تلبِّي متطلبات خطط التنمية واحتياجات سوق العمل.

من جانب آخر تُشَكّل مباني الجامعة والتجهيزات الحديثة والمختبرات عالية التقنية والمكتبات المتطورة والمصادر التكنولوجية بيئة ملائمة للتعلم والتطور والإبداع. وتُشَكّل هذه المصادر والتجهيزات مجتمعة صورة متكاملة لجامعة تقدم برامج عالية الجودة في مخرجاتها البحثية والتميز في أدائها وانفتاحها العلمي تجاه الاهتمامات العالمية الحديثة والاعتماد الأكاديمي لبرامجها لتحقيق المكانة العلمية العالمية المرموقة.

وفي تاريخ 2004/5/4 صدر قانون رقم 2004/30 بإنشاء المدينة الجامعية الجديدة في منطقة الشدادية، وتضم مختلف الكليات والمراكز العلمية، والمرافق اللازمة لسد الطاقة الاستيعابية. وتشهد جامعة الكويت توسعا كبيرا في عدد كلياتها العلمية التي بلغت 16 كلية بصدور المرسوم الأميري القاضي بإنشاء كلية للعمارة في 19 أكتوبر 2012 والتي تضم قسمين هما قسم العمارة من كلية الهندسة والبترول وقسم التصميم من كلية البنات الجامعية. وقد حصلت بعض من كليات الجامعة على الاعتماد الأكاديمي العالمي، وتقدم برامج معتمدة في العلوم والإنسانيات على مستوى الدراسات العليا من ماجستير ودكتوراه.

وتعتبر جامعة الكويت واحدة من المؤسسات الكويتية الحكومية التابعة لوزارة التربية ووزارة التعليم العالي التي تعمل تحت إشراف مجلس الجامعة الذي يرأسه معالي وزير التربية وزير التعليم العالي (جامعة الكويت، 2009).

وقد بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس الأكاديمية 1376، في حين يصل إجمالي عدد طلبة وطالبات جامعة الكويت إلى39757، وتضم هيئة جامعة الكويت الإدارية 3994 موظفاً وموظفة يتم تدريبهم وتأهيلهم بصورة دورية للارتقاء بمستوى أدائهم الوظيفي باستمرار (جامعة الكويت، 2015)

**2. الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب:**

انطلاقا من قناعة دولة الكويت بأهمية التعليم الفني والمهني في دفع عملية التنمية الوطنية إلى الأمام، قامت وزارة التربية والتعليم في عام 1972 بإنشاء (إدارة التعليم الفني والمهني) للإشراف على مدارس التعليم الفني التابعة للوزارة.

وقد تطورت تلك المدارس في ظل هذه الإدارة وأصبحت نواة لمعاهد فنية ومهنية عدة شملت معهدي التربية للمعلمين والمعلمات، والمعهد التجاري للبنين والبنات، والمعهد الصحي، بالإضافة إلى معهد الكويت للتكنولوجيا التطبيقية للبنين.

وفي عام 1973 تأسست الإدارة المركزية للتدريب والتي ألحقت في عام 1976 بوزارة الشؤون الاجتماعية والعمل على أن تتبع لها جميع مراكز ومعاهد التدريب في حينها، وهي معهد

الاتصالات السلكية واللاسلكية، ومعهد الملاحة الجوية، ومركز الكهرباء والماء، ومركز الشويخ للتدريب الصناعي.

وبهدف توفير وتنمية القوى العاملة الوطنية بما يكفل مواجهة القصور بها ولتلبية احتياجات التنمية، صدر المرسوم الأميري رقم 1982/63 بإنشاء الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب التي ضمت تحت جناحيها قطاع التعليم التطبيقي وقطاع التدريب تحت إشراف وزير التربية.

وفي عام 1986 قامت الهيئة بتطوير معاهد التعليم الفني لتصبح ثماني كليات منفصلة للبنين والبنات تتبع قطاع التعليم التطبيقي والبحوث، وتضم كليات التربية الأساسية والدراسات التجارية والعلوم الصحية والدراسات التكنولوجية. أما مراكز التدريب فقد أصبحت تابعة لقطاع التدريب، وتمشيا مع سياسة الهيئة التطويرية في رفع مستوى المخرجات بها تم تعديل مسماها لتصبح معاهد تضم معهد الاتصالات والملاحة للبنين والبنات، ومعهد تدريب الكهرباء والماء للبنين، ومركز التدريب الصناعي بالشويخ للبنين، بالإضافة إلى الدورات التدريبية الخاصة. ثم أضيف إليها لاحقا معهد التمريض، ومعهد التدريب الصناعي بصباح السالم ومدارس التعليم الموازي للبنين، وتلبية لاحتياجات سوق العمل في مجال التشييد والبناء، تم استحداث معهد التدريب الإنشائي الذي تم القبول به اعتبارا من العام الدراسي 2001/2000 وذلك لحملة شهادة النجاح في الصف الرابع المتوسط كحد أدنى (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، 2015).

**رؤية الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب وسالتها وأهدافها**

**الرؤية**

"إن بناء رؤية ما لعملية التطوير يستدعي صياغة الصورة أو الشكل الذي يَوَدُّ أعضاء المنظمة أنْ تكون بعد عملية التطوير، ومَن يمتلك رؤيةً للشكل الذي يَوَدُّه يمكنه أن يحققه في الواقع، ومن ليس لديه أي تصور عما يجب أن يكون , فلن يكون شيئا على الاطلاق، وتعتزم الهيئة الاهتمام بمعايير جديدة للعمل الدراسي من مثل معايير الاعتماد بالجودة والابتكار وتخفيض التكاليف.هذا بالاضافة إلى التركيز على أساليب التعليم الذاتي، وتوفير فرص النمو التعليمي أمام القادر والراغب من خلال تنوع الدراسة وشمولها والأخذ بأسلوب ونظام التقويم المستمر والاهتمام بجوانب التدريب العملي في المعاهد والمراكز والكليات وفي مواقع العمل والإنتاج" (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، 2015).

**الرسالة**

الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب مؤسسة تربوية تسعى إلى التميُّز وتقديم الأفضل في التعليم والتدريب.. إسهاما منها في دعم أهداف التنمية والارتقاء بالمجتمع وترسيخ القناعة بأن كل مواطن هو جزء من الثروة البشرية التي يجب مواصلة تنميتها واستثمارها في آن واحد في عملية مستمرة متصاعدة. تلك هي رسالة الهيئة، وذلك هو هدفها وجوهرها... والإنسان محورها والتميز وتقديم الأفضل في التعليم والتدريب هو سبيلها لتحقيق هذا الهدف. فالتعليم هو الركيزة الأساسية في التنمية البشرية والمعرفة والقدرة على استخدام المعرفة واكتساب مهاراتها هو الطريق الأمثل إلى النمو.

**الأهداف**

هدف الهيئة هو توفير حاجة الدولة من القوى العاملة الوطنية، وتنميتها بما يكفل مواجهة القصور الفني في القوى العاملة الوطنية، وتلبية احتياجات التنمية في البلاد. وتخصيص ميزانية مستقلة لها، تعينها على النهوض برسالتها والانطلاق في أداء شؤونها الإدارية والمالية في مرونة ويسر؛ لذا تمثلت غاية الهيئة في إعداد وتأهيل العمالة الوطنية المدربة والعمل على تطويرها لسد احتياجات البلد ومواكبة نهضته في شتى المجالات، وذلك إيمانا من الهيئة بأهمية بناء الإنسان الكويتي وتنمية مهاراته ليتسنى له المساهمة في العملية التنموية الشاملة في البلد (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، 2015).

**المعاهد والكليات**

تضم الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب خمس كليات وتسعة معاهد، تمنح درجة البكالوريوس والدبلوم في تخصصات مختلفة على النحو الآتي:

أ- **الكليات**

1. كلية التربية الأساسية، تمنح درجة البكالوريوس في العلوم التربوية في 16 تخصص.
2. كلية الدراسات التجارية، تمنح درجة الدبلوم في خمسة تخصصات.
3. كلية العلوم الصحية، تمنح درجة البكالوريوس في ثمانية تخصصات.
4. كلية الدراسات التكنولوجية، تمنح درجة الدبلوم.
5. كلية التمريض، تمنح درجتي البكالوريوس والدبلوم في علوم التمريض.

**ب- المعاهد**

1. المعهد العالي للاتصالات والملاحة - (معهد الاتصالات والملاحة - سابقاً).
2. المعهد العالي للطاقة - (معهد تدريب الكهرباء والماء - سابقاً).
3. معهد التدريب الصناعي.
4. معهد التمريض.
5. معهد التدريب الإنشائي.
6. معهد التدريب المهني.
7. معهد السكرتارية والإدارة المكتبية.
8. معهد السياحة والتجميل والأزياء.
9. حاضنة الشويخ الحرفية.

هذا بالاضافة الى الدورات الخاصة التي يتم تصميمها بناء على احتياجات سوق العمل، حيث تهدف إلى تأهيل وإعداد قوى عاملة مدرَّبة على مهن ووظائف وتخصصات تحتاجها قطاعات سوق العمل المختلفة بحيث يتم توزيع المتدربين بهذه الدورات فور تخرجهم على جهات العمل الطالبة وهذا يعني معرفة المتدرب بمكان عمله منذ التحاقه بالدورة التدريبية. ويتطلب تصميم برامج هذه الدورات استخدام أساليب فنية خاصة لانتمائها إلى نوعية معينة من البرامج التي يُصطلح على تسميتها بالبرامج التفصيلية (Tailored made Program) التي تصمم خصيصا لتفي باحتياجات تدريبية محددة تواكب الوصف الوظيفي للمهنة أو الوظيفة المطلوب التدرب عليها، ويشترك في تصميم هذه البرامج ثلاث جهات: إدارة تخطيط وتنسيق التدريب. والمؤسسة التي ستتولى عملية التدريب (المعهد التدريبي) والجهة الطالبة (سوق العمل)، ويتم تأهيل المتدربين بهذه الدورات طبقا لمستويين من التأهيل أولهما وهو مستوى (الفني)، ويقبل به الطلبة الحاصلون على شهادة الثانوية العامة وما يعادلها ويقضون فترة تدريبية تمتد إلى عامين تدريبيين بأربعة فصول تدريبية. والمستوى الثاني من التأهيل وهو مستوى (مساعد فني) ويقبل به الطلبة الحاصلون على الشهادة المتوسطة ودون الثانوية العامة، ويتدربون لمدة عام تدريبي بفصلين تدريبيين، وغالبا ما يتم تنفيذ هذه الدورات في الفترة المسائية، ويعين الخريجون على الدرجة الخامسة لمستوى الفني والدرجة السابعة لمستوى مساعد فني، ويمكن أن يُمنح الخريجون علاوات إضافية فوق علاوات درجة التعيين لبعض المهن والتخصصات.

وفي إطار المفهوم السابق تتحدد فلسفة الدورات التدريبية الخاصة في البنود الرئيسية التالية:

أ- الربط التام بين الاحتياجات الفعلية لسوق العمل، وتخطيط التدريب، وتلبية احتياجات سوق العمل من قوى عاملة مدرَّبة طبقا لمواصفات محددة ومؤهَله للقيام بالأعمال المطلوبة فور إنهاء المتدربين لدوراتهم التدريبية.

ب- مرونة التطوير المستمر للبرامج التدريبية لمواكبة التغيرات المهنية.

ج- استثمار أمثل لإمكانات المعاهد التدريبية.

وتركز برامج هذه الدورات على الجوانب العملية إضافة إلى المعارف النظرية اللازمة لإكساب المتدرب المهارات والقدرات المطلوبة للمهنة بمستوياتها المختلفة في سوق العمل. حيث يتم تدريب المتدرب ميدانيا في مواقع العمل للتعرف على بيئة العمل الفعلية وتتنوع الدورات التدريبية لتشمل المجالات التالية:

أ- مجالات فنية - تكنولوجية وهندسية

ب- مجالات إدارية وأعمال مكتبية وسكرتارية

ج- مجالات طبية وصحية مساعدة، إضافة إلى بعض المجالات الأخرى (الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، 2015).

## ثانياً: الدّراسات السابقة ذات الصلة

يعرض الباحث في هذا الجزء الدراسات السابقة، العربية والأجنبية، ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقد تم ترتيبها وفقا لتسلسلها التاريخي، من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو التالي:

### 1: الدّراسات العربية:

قام العبسي (2004) بدراسة هدفت إلى بناء دليل تربوي للتخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من 403 مدارس ثانوية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ المدارس الثانويّة الأردنية تعتمد خططًا تطويريّة وأنّ التخطيط الإستراتيجي كان أقل أنواع التخطيط استخدامًا في هذه المدارس، وتضع جميع الأطراف ذات الاهتمام بالمدرسة الخطط، وتطّلع عليها، وأن هناك حاجة ماسّة لتوفير دليل تربوي للتخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الأردنية، وقد أسفرت الدراسة عن بناء الدليل التربوي للتخطيط الاستراتيجي.

وأجرى الدجني (2006) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلاميّة في غزة، من خلال تحليل الخطّة الاستراتيجيّة في ضوء معايير الجودة التي أقرّتها الهيئة الوطنيّة للاعتماد والجودة في فلسطين، حيث تمثل مجتمع الدراسة بإدارة الجامعة وفريق التخطيط فيها والبالغ عددهم 107عضو. وكانت أبرز النتائج التي خرجت بها الدراسة: أنّ نسبة (76%) من مجتمع الدراسة يمارسون التخطيط الاستراتيجي، ويرون أنّ جودة التخطيط الإستراتيجي خطوة لازمة ومهمّة لتحقيق الجودة الشاملة في سياسة الجامعة وأدائها، وأنّ معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مكونات الخطة الاستراتيجية (للجامعة متوفرة بنسبة مرتفعة بلغ 75%)، وأنّ هناك ضعفاً في صياغة بعض جوانب الرؤية والرسالة والأهداف من حيث عموميّة الرؤية وضعف استشرافها للمستقبل، وشمولية بعض الأهداف، وعدم دقة التعبير في بعض جوانب الرسالة، وعدم رضا إدارة الجامعة عن جودة القاعات والمختبرات ومرافق الأنشطة المرافقة.

واجرى باوادي (2008) دراسة هدفت الى التعرف على مواطن الضعف والقوة في مجالات التخطيط الاستراتيجي في جامعة حضر موت، وتكونت عينة الدراسة من جميع عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الاقسام العلمية ومديري الادارات في الجامعة والبالغ عددهم 114 فردا. واظهرت نتائج الدراسة ضعف جميع مجالات التخطيط الاستراتيجي في الجامعة.

وقامت السكيك (2008) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة، حيث تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في غزة والبالغ عددهم 117مديراً. وقد توصّلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصـائيّة بـين متوسّـطات المسـتجيبين المتعلّقـة بالمجـال الأوّل وهـو "مهـارة صـياغة رسـالة المدرسـة" والمجال الثالث وهو " درجة ممارسة تحليل البيئة الداخليّة" للاستبانة من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيّر الجنس، وذلـك لصـالح الإنـاث. وعدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائيّة بـين متوسّـطات المسـتجيبين المتعلّقـة بالمجـالين: الثـاني وهـو "مهـارة صـياغة رؤيـة المدرسـة" والرابـع وهـو "مهـارة تحليـل البيئـة الخارجية" للاستبانة من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيّر الجنس. وعدم وجود فروق ذات دلالـة إحصـائيّة بـين متوسّـطات المسـتجيبين المتعلّقـة بجميـع مجـالات الاسـتبانة مـن وجهـة نظـرهم تُعزى لمتغيـرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية.

وهدفت دراسة الحوسني (2009) الى تعرّف درجة تطبيق مراحل عمليّة التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمـان، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن 391 فردا مـن قيـاديي وزارة التربية في سلطنة عمان. وقد أظهرت الدراسة أنّ درجـة تطبيق مراحل عمليّة التخطيط الاستراتيجي من قبل القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم في سـلطنة عمـان كانـت متوسّـطة فـي جميـع مراحـل عمليّة التخطيط الاستراتيجي. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 05،0 لدرجـة تطبيـق مراحـل عمليّـة التخطـيط الإسـتراتيجي مـن قبـل القـادة الإداريـين فـي وزارة التربيـة والتعلـيم فـي سـلطنة عمان، تُعزى إلى المستوى الوظيفي.

واجـرى السـرحني (2010) دراسـة هـدفت إلـى التعـرف علـى واقـع التخطـيط الإسـتراتيجي فـي وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، وذلـك مـن خـلال التعـرّف إلـى مـدى وضـوح مفهـوم التخطـيط الاستراتيجي عند المديرين ومستوى ممارستهم لهذا النوع من التخطيط والمعوقات التـي تـواجههم أثنـاء ممارستهم لعملية التخطيط الاستراتيجي، حيث طبقت الدراسة على كافـة مـديري وزارة التربيـة والبـالغ عددهم 118 مديرا فـي وزارة التربيـة فـي سـلطنة عمـان. وقد أظهـرت الدراسـة أن المـدراء فـي وزارة التربية في سلطنة عمان يمارسون التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة، وأن هناك فروقاً ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى 5% تُعـزى لمتغيّـر المؤهّـل العلمـي علـى بعـض الفقـرات المتعلّقـة بممارسـة التخطيط الاستراتيجي من قبل المديرين.

وقـام الـدجني (2011) بدراسـة هـدفت الـى تعـرف واقـع التخطـيط الاسـتراتيجي للجامعـات الفلسطينية ودوره في تحقيق جودة الاداء المؤسسي، وتألف مجمـع الدراسـة مـن عمـداء ومـدراء ولجـان تخطيط فـي جامعـة الاقصـى والجامعـة الاسلامية والبـالغ عددهم 130 فردا. واظهـرت نتـائج الدراسـة وجـود علاقـة طرديـة بـين التخطـيط الاسـتراتيجي وجـودة الاداء المؤسسـي، كمـا اظهـر الدراسـة تـوافر التخطيط الاستراتيجي بجميع مراحله ومهاراته بدرجة كبيرة في الجامعات التي طبقت عليها الدراسة.

وهدفت دراسة الجرادي (2011) الى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعات اليمنية وتحديد المعوقات والمشكلات التي تحد من كفائته، وتكونت عينة الدراسة من 200 فردا تم اختيارهم بشكل عشوائي من وزارة التعليم العالي اليمنية وكل من جامعة عدن، صنعاء، حضر موت واب. واوضحت النتائج وجود علاقة طردية بين وضوح مفهوم التخطيط الاستراتيجي ومستوى كفاءة اداء الجامعات اليمنية، وان الخطط الاستراتيجية في الجامعات اليمنية تتم وفق المنهج العلمي لنظام التخطيط الاستراتيجي.

واجرى الفليت (2011) دراسةهدفت إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي للتعليم الالكتروني في التعليم الجامعي في قطاع غزة، وذلك من خلال التعرف على مدى وضوح المفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي للتعليم الالكتروني لدى المشرفين الأكاديميين، ومدى الممارسة والتطبيق لهذا المفهوم، والتعرف على علاقة بعض الخصائص الشخصية والجامعية التنظيمية وما ترتبط ببعض المعوقات المحددة التي قد تحد أو تعوق من ممارسة التخطيط الاستراتيجي للتعليم الالكتروني في الجامعات، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب الدراسة الميدانية، حيث تم توزيع استبانه على6 جامعات ليقوم المشرفون الأكاديميون بالإجابة عليها، وقد أظهرت النتائج أن % 66.7 من المشرفين ولديهم وضوح للمفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي للتعليم الالكتروني.

وقامت رشا بشير (2012) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة كليّات التربية في الجامعات الفلسطينيّة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في كل من الجامعة الاسلامية وجامعة الازهر وجامعة الاقصى والبالغ عددهم 158 عضو هيئة تدريس. وقد وجدت الباحثة أنّ درجة موافقة أفراد العيّنة على ممارسة كليّات التربية في الجامعات الفلسطينيّة قد بلغت درجة كبيرة بنسبة (68%)، وبلغت درجة موافقة أفراد العيّنة على درجة تطبيق كليّات التربية للجودة الشاملة درجة متوسّطة بنسبة (62%). وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى 0،05% بين متوسّطات تقديرات أفراد العيّنة لدرجة ممارسة كليّات التربية للتخطيط الاستراتيجي تُعزى لمتغيّر الجامعة لصالح الجامعة الإسلاميّة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى 0،05% بين متوسّطات تقديرات أفراد العيّنة لدرجة تطبيق كليّات التربية للجودة الشاملة درجة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى 0،05% بين متوسّطات تقديرات أفراد العيّنة لدرجة ممارسة كليّات التربية للتخطيط الاستراتيجي تُعزى لمتغيّر الرتبة الأكاديمية، ولصالح فئة أستاذ مشارك فأعلى، كما توجد علاقة طرديّة قويّة بين درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي وتطبيق معايير الجودة الشاملة.

وأجرى الكلثم و بدرانة (2012) دراسة هدفت إلى التعرّف إلى معوّقات تطبيق التخطيط الإستراتيجي في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وتكونت عينة الدراسة من 143 عضو هيئة تدريس. وأظهرت الدراسة أنه قد حصلت معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في جامعة أمّ القرى على درجة كبيرة، وأنّ أعلى هذه المعوقات هو الروتين والتعقيد الإداري في الجامعة. كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة 5% بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة تُعزى للرتبة الأكاديميّة في معوّقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في جامعة أم القرى. ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة 5% بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدراسة في معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في جامعة أم القرى تُعزى لمتغير الخبرة.

وقامت امتثال السقا (2013) بدراسة هدفت الى معرفة درجة امتلاك مديرات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض لمهارات التخطيط الاستراتيجي المعرفية والادائية من وجهة نظر مشرفات الادارة المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من 67 مشرفة ادارة مدرسية. وقد اظهرت النتائج ان امتلاك مديرات المدارس الثانوية لمهارات التخطيط الاستراتيجي المعرفية والادارية كانت متوسطة في جميع مجالات التخطيط الاستراتيجي، كما لم تجد الباحثة اي فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 5% فأقل في درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة الادارية.

**2: الدراسات الاجنبية:**

قام ويركولا (Werkolla, 2007) بدراسة هدفت إلى استكشاف عملية التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي كما يراه العمداء. وتكونت عينة الدراسة من 15 عميدا من عمداء كليات التعليم العالي في ولاية مينيسوتا في الولايات المتحدة الامريكية. وخرجت الدراسة بعدة نتائج كان اهمها ان التفكير الاستراتيجي يأتي في المقدمة لعملية التخطيط الاستراتيجي وان القيادة الاكاديمية يجب ان تكون مندمجة بشكل متكامل ومستمر في التفكير الاستراتيجي والتفاعل بين الافراد.

وأجرى ديفيفو (Devivo, 2007) دراسة هدفت الى تشخيص عملية التخطيط الاستراتيجي ودوره في بناء علاقة الثقة في عملية صنع القرار اضافة الى دوره في تنمية اداء مؤسسات التعليم العالي. واختار الباحث مؤسستين من مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الامريكية كعينة لاجراء هذه الدراسة التي اظهرت نتائجها ان التخطيط الاستراتيجي يساعد العاملين على الفهم المشترك للوضع الحالي للمؤسسة التعليمية والمستقبل الذي تصبو المؤسسة الى الوصول اليه.

وقام موديبيلو وجوزيف (Modebelu and Joseph، 2011) بدراسة هدفت الى معرفة ما اذا كـان التخطـيط الاسـتراتيجي شـرطا اساسـيا لتحقيـق الادارة الفعالـة للتعلـيم العـالي. وقـد تكونـت عينـة الدراسة من 100 من اعضاء هيئة التدريس و100 من الموظفين الاداريين الذين تم اختيارهم عشوائيا من خمس من الجامعات التي في جنوب شرق نيجيريـا. واظهـرت النتـائج ان التخطـيط الاسـتراتيجي يطبق بشكل منخفض في مؤسسات التعليم العالي في نيجيريا وان هذه قد يكون احد الاسباب الرئيسية في كون مؤسسـات التعليم العـالي هنـاك غيـر فعالـة الامـر الـذي ادى الـى تحقيق مستوى منخفض مـن اهداف التعليم العالي في تلك المؤسسات.

واجرى جيوفاني وتيريزا (Giovanni and Teresa, 2012) دراسة التي هدفت إلـى الكشـف عن عمليّة التخطيط الإستراتيجي وجودة الخطّة الإستراتيجيّة في الجامعات الإيطالية وذلك عـن طريـق تحليل الخطط الاستراتيجية لكل جامعة على حدى وكتابة تقرير عن افضل الممارسا في تطبيق الخطـة الاستراتيجية لكل جامعة. وتكونت عينة الدراسة من 21 جامعة ايطالية، وقد توصّلت هذه الدراسـة إلـى وجود علاقة طرديّة بين حجم الجامعة وعملية التخطيط الإستراتيجي وجودة الخطـة الإستراتيجية.

وقـام قاباتـا (Gapta, 2014) بدراسـة اسـتخدمت المـنهج التحليلـي وهـدفت الـى التعـرف علـى الممارسات القائمـة لصـياغة الخطـط الاستراتيجية المعتمـدة فـي نظـام التعليم العـالي الهنـدي. واظهـرت الدراسـة ان التخطـيط الاسـتراتيجي يسـتخدم بشـكل كبيـر فـي الجامعـات الهنديـة علـى الـرغم مـن ان استخدامه حديث نسبيا في تلك الجامعـات، كمـا اظهـرت النتـائج ان عمليـة التخطـيط الاستراتيجي يمكـن ان تكون مفيدة فـي حـال موائمـة قدرات المؤسسـة التعليميـة مـع الفرص والتهديدات الخارجيـة. ولفتـت النتائج الانتباه الى انه وعلى الرغم من التطور الكبيـر فـي مجـال التخطيط الاسـتراتيجي والـذي يحـاول تحديـد الفـرص والتهديـدات التـي قد تواجههـا مؤسسـات التعلـيم العـالي، الا ان هـذه المؤسسـات تواجـه تحديات جديدة وفرص جديدة كل عام.

واجرى دالريمبل (Dalrymple، 2014) دراسة هدفت الـى التعـرف علـى الطـرق التـي تتبعهـا مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة الامريكيـة فـي تقييم خططهـا الاسـتراتيجية الخاصـة. وقد تكونت العينة في هذه الدراسة من اربع جامعات امريكية، واظهرت النتائج ان قيـاديي مؤسسـات التعلـيم العالي الامريكية يأخذون في الحسبان عند تقييمهم لخططهم الاستراتيجية عدة امـور، اهمهـا: التـأثيرات التي ادت الى زيادة او نقصان مـوارد المؤسسـة، تقيـيم نتـائج الانشـطة التـي تـم اسـتخدامها، تقيـيم فعاليـة الخطـة الاستراتيجية مع الحرص على اشراك اصحاب المصالح في تقييمها.

**ملخّص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:**

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة، العربية والأجنبية، التي اطّلع عليها الباحث والمتعلّقة بموضوع الدراسة يمكن ملاحظة الأمور الآتية:

1. أن جميع الدراسات قد أكدت على أهميّة التخطيط الاستراتيجي في مؤسّسات التعليم العالي.
2. أكّدت الدراسات السابقة أنّ جميع مؤسسات التعليم العالي تستخدم أسلوب التخطيط الإستراتيجي لتحقيق أهدافها.
3. وجدت بعض الدراسات- كما في دراسة الدجني (2006)، وبشير (2012) - بعض جوانب الضعف في التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي، وكانت هذه الجوانب متعلّقة بصياغة الخطة وعموميّة بعض الأهداف.
4. أوضحت بعض الدراسات مثل دراسة (جيوفاني، 2012) وجود علاقة طرديّة بين حجم المؤسّسة التعليميّة وجودة الخطّة الإستراتيجية.

لقد استفاد الباحث من مطالعته للدراسات السابقة في توضيح مشكلة الدراسة، وتنظيم الأدب النظري وبناء أداة الدراسة واستخدام الإحصاء المناسب لمعالجة البيانات ومقارنة نتائج هذه الدراسات مع النتائج التي سوف تتوصّل إليها هذه الدراسة.

يرى الباحث أنّ الدراسة الحاليّة تتفق مع الدراسات التي تمّ الاطّلاع عليها في أنها تسعى إلى الكشف عن واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت، عدا عن محاولتها اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الإستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت. كما يرى الباحث أنّ الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

1. أنّها ربما تكون الدراسة الأولى- حسب علم الباحث- التي سوف تبحث في واقع التخطيط الإستراتيجي في مؤسّسات التعليم العالي في دولة الكويت في ضوء الاتجاهات المعاصرة للتخطيط.
2. كما أنّها تسعى إلى تقديم برنامج يهدف إلى تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسّسات التعليم العالي في دولة الكويت.

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

- منهجية البحث
- مجتمع الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- متغيرات الدراسة
- إجراءات الدراسة
- المعالجة الإحصائية

# الفصل الثالث

# الطريقة والإجراءات

يتناول الباحث في هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وطريقة اختيارها، ووصف للأدوات المستخدمة فيها، من حيث كيفية إعدادها وبنائها وآليات إيجاد صدقها وثباتها، كما يشتمل على إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج، وذلك على النحو الآتي:

## منهجية البحث:

تم استخدام المنهج المسحي التطويري في هذه الدراسة بهدف التعرّف إلى واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسّسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت، ومن ثمّ اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي هذه المؤسسات بناءً على البيانات والمعلومات المسحيّة، بالإضافة إلى الاستعانة بالأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة في هذا المجال. ولخصوصية هذا النوع من الدراسات ستمر المنهجية بالمراحل التالية:

**المرحلة الأولى: الخلفية النظرية:**

قام الباحث في هذه المرحلة بجمع الأدب النظري المتعلّق بموضوع التخطيط الاستراتيجي والتعليم العالي، وذلك باستعراض المصادر والمراجع والدوريات ذات العلاقة، والاستفادة من تقنية الإنترنت واختيار ما يلائم الموضوع قيد الدراسة.

**المرحلة الثانية: استنباط المتغيرات الاساسية:**

قام الباحث باستنباط المتغيرات الأساسيّة اللازمة لبناء البرنامج المنشود من خلال تحليل الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، ثم اختيار النقاط الجوهرية منها والملائمة لواقع مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

**المرحلة الثالثة: جمع البيانات اللازمة:**

تناول الباحث في هذه المرحلة وصفًا لمجتمع الدراسة، وكيفية اختيارِهِ للعيّنة، ووصفًا للأدوات التي تم استخدامها لتحقيق أهداف الدراسة، إضافة إلى وصف دقيق لإجراءات تطبيقها، وتصميمها، ولِلمُعالَجات الإحصائية التي اِتُّبِعَتْ في تحليل البيانات واستخراج النتائج.

## مجتمع الدراسة:

تكّوَّنَ مجتمع الدراسة الأصل من جميع رؤساء مؤسّسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت ونواب الرؤساء والعمداء ورؤساء الأقسام العلميّة، إضافة إلى مديري الإدارات، للعام الدراسي الجامعي 2015/2014، والبالغ عددهم (219) فردا كما هو موضح في الجدول الآتي:

**جدول (1)**

**توزع القيادات الاكاديمية والادارية لمؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت حسب المؤسسة والمركز الوظيفي**

| اسم المؤسسة | رئيس | نائب رئيس | عميد | رئيس قسم علمي | مدير إدارة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| جامعة الكويت | 1 | 5 | 19 | 64 | 35 | 124 |
| الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب | 1 | 5 | 9 | 48 | 32 | 95 |
| المجموع | 2 | 10 | 28 | 112 | 67 | 219 |

هذا وقد تم توزيع أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة بعد استثناء عينة الثبات، والبالغ عددهم (25)، أي تم توزيع (194) استبانة، وكان عدد الاستبانات المسترجعة (164)، لِتكون نسبة الاسترجاع (84.53%). والجدول (2) يوضح توزع افراد مجتمع الدراسة حسب متغيراتها.

**جدول (2)**

**توزع افراد مجتمع الدراسة حسب متغيراتها**

| المتغير | المستوى | العدد | الكلّي |
|---|---|---|---|
| نوع المؤسسة | جامعة الكويت | 95 | 164 |
| | الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب | 69 | |
| الخبرة | 20 سنة فأقل | 44 | 164 |
| | 21 سنة فأكثر | 120 | |
| الدورات | نعم | 62 | 164 |
| | لا | 102 | |

## أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء استبانة بالاعتماد على الأدب النظري المتعلّق بالتخطيط الاستراتيجي ومؤسّسات التعليم العالي وعلى الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، حيث هدفت الاستبانة إلى التعرّف على واقع مهارات التخطيط الاستراتيجي التي يمتلكها قياديو مؤسّسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت ودرجة أهمية توفر كل مهارة من وجهة نظر قياديِّي هذه المؤسّسات. وتكونت الاستبانة بصورتها الاولية من (54) فقرة موزعة على اربعة مجالات، وهي:

- المجال الاول: التحليل البيئي، وتمثله الفقرات 1-16.
- المجال الثاني: صياغة الخطة الاستراتيجية، وتمثله الفقرات 17-28.
- المجال الثالث: التنفيذ، وتمثله الفقرات 29-39.
- المجال الرابع: الرقابة والتقييم، وتمثله الفقرات 40-54.

وتضمنت كل فقرة اختيار درجة توفر كلّ مهارة على مقياس ليكرت الخماسي (1-5) وهي: (معدومة وتعادل درجة واحدة)، (قليلة وتعادل درجتان)، (متوسطة وتعادل 3 درجات)، (كبيرة وتعادل 4 درجات)، (كبيرة جدًّا وتعادل 5 درجات). كذلك بيان درجة الأهمية لكلّ مهارة على مقياس ليكرت الخماسي (1-5) وهي: (معدومة وتعادل درجة واحدة)، (قليلة وتعادل درجتان)، (متوسطة وتعادل 3 درجات)، (كبيرة وتعادل 4 درجات)، (كبيرة جدًّا وتعادل 5 درجات). (ملحق (1) اداة الدراسة بصورتها الأولية).

## صدق الأداة:

قام الباحث باستخراج صدق المحتوى (صدق المُحَكّمين) لأداة الدراسة من خلال عرضها بصورتها الأوليّة على (11) محكما من ذوي الخبرة والاختصاص في المجال التربوي وممن يحملون درجة الدكتوراة، منهم (3) من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية و(8) من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت. (ملحق (2) اسماء محكمي اداة الدراسة).

وقد طُلِبَ من كل منهم قراءة فقرات الاستبانة، وإعطاء رأيه في مدى ملاءمة فقراتها لموضوع التخطيط الاستراتيجي، وكذلك في الصياغة اللغوية، وإضافة اوحذف مايرونه مناسبا. وبعد استعادة الاستبانات، قام الباحث بتفريغ الملاحظات التي أبداها المحكمون، ثم أعاد صياغة بعض

الفقرات، واستبعد فقرات أخرى، وأضاف فقرات اقترحها المُحَكّمون، لتخرج الاستبانة بشكلها النهائي والمشتمل على (54) فقرة. (ملحق (3) اداة الدراسة بصورتها النهائية)

## ثبات الأداة:

تم تطبيق أداة الدراسة على (25) فرداً من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ الفا، والجدول (3) يبين قيم معاملات الثبات.

**جدول (3)**

**قيم معاملات الثبات**

| الرقم | المجال | التوفر | الأهمية |
|---|---|---|---|
| | | معامل الثبات | معامل الثبات |
| 1 | التحليل البيئي | .93 | .95 |
| 2 | صياغة الخطة الاستراتيجية | .95 | .96 |
| 3 | التنفيذ | .89 | .96 |
| 4 | الرقابة والتقييم | .93 | .97 |
| | الكلي | .97 | .98 |

يتبين من الجدول (3) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة وهذا يشير إلى أن أداة الدراسة تَتَّسِم بدرجة عالية جدا من الاتّساق الداخلي، بحيث يمكن الاعتماد عليها لقياس ما صُمِّمَتْ من أجله.

**متغيرات الدراسة:**

1. المتغيرات المستقلة الرئيسية:

أ. نوع المؤسسة، وله فئتان

- جامعة الكويت.
- الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

ب. الخبرة، ولها فئتان:

- 20 سنة فأقل.
- 21 سنة فأكثر.

ج. الدورات التدريبية، ولها فئتان:

- نعم
- -لا

2. المتغيرات التابعة: تصورات أفراد مجتمع الدراسة لدرجة توفر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

## إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بالخطوات الآتية:

- تحديد مجتمع الدراسة.
- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع.
- تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) بما يتفق مع أهدافها وفق الخطوات المشار إليها من قبل، وبعد التحقق من صدق الاستبانة وثباتها، استقرت الاستبانة في صورتها النهائية، كما يظهر في ملحق (3) وأصبحت بذلك صالحة لغايات التطبيق على عينة الدراسة التي تم اختيارها لهذه الغاية.
- الحصول على الموافقات الرسمية من اجل تسهيل مهمة الباحث والحصول على البيانات المطلوبة. (الملحق 4: المراسلات الرسمية).
- توزيع الاستبانة على أفراد المجتمع حسب جدول زمني، وتم توزيع (194) استبانة.
- استرجاع الاستبانات، حيث تم استرداد (164) استبانة، بنسبة 84.53%، وتم معالجة الاستبانات المسترجعة احصائيا. وقد واجه الباحث العديد من الصعوبات خلال فترة عملية توزيع واسترداد الاستبانات تمثلت في رفض تعبئة الاستبانة من قبل بعض أفراد العينة نظراً لانشغالهم وعدم وجود الوقت الكافي لديهم لقراءتها والرد عليها، وعدم التزام البعض الآخر بموعد تسليمها، مما أدى إلى عدم استرجاع (30) استبانة.
- جمع البيانات في جداول خاصة ومعالجتها إحصائيًا.
- رصد البيانات في جداول خاصة.
- استخراج النتائج، حيث تم تفريغ الاستجابات في ذاكرة الحاسوب وتم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

– عرض النتائج وإصدار التوصيات.

**المعالجة الإحصائية:**

بعد تفريغ البيانات، تمَّتْ معالجتُها إحصائيا باستخدام برنامج الـ (SPSS)، ونظراً لأن الهدف من الاستبانة هو التعرف على درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي من قِبَل قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة والكويت، والتعرف على وجهة نظرهم فيما يخص أهمية امتلاك هذه المهارات، فقد قام الباحث بالآتي:

1. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على درجةِ تَوَفُّر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.
2. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على درجة أهمية تَوَفُّر مهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم.
3. حساب الفروق في المتوسطات الحسابية بين درجة تَوَفُّر المهارات ودرجة الأهمية للتعرف على أهم المهارات المطلوبة والتي يجب أن يتضمنها البرنامج.
4. قام الباحث بإجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد للتعرُّف على ما إذ كانت هناك أية فروق ذات دلالة إحصائية تُعْزَى لأحد المتغيرات التالية (المؤسسة التعليمية، الخبرة، الدورات التدريبية).

وقد اعتمد الباحث تقسيم مستويات المقاييس الثلاثة الى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع. وقد تم احتساب مدى كل مستوى من هذه المستويات الثلاثة وفق المعادلة التالية:

القيمة العليا – القيمة الدنيا /عدد المستويات = (5-1) /3=3/4= 1.33

وقد تم استخدام المعيار التالي لأغراض تفسير النتائج وهو:

المستوى المنخفض (1+ 1.33= 2.33).

المستوى المتوسط (2.34+1.33=3.67).

المستوى المرتفع (3.68 فأكثر).

وهكذا تم اعتماد المحك التالي لدرجة التطبيق للأداة ككل ولمجالات الدراسة وفقراتها:

- مستوى منخفض اذا كانت قيمة الوسط الحسابي (2.33) فأقل.
- مستوى متوسط، اذا كانت قيمة الوسط الحسابي من (3.67-2.33).
- مستوى مرتفع، اذا كان المتوسط الحسابي (3.68) فأكثر.

**المرحلة الرابعة:**

تمثّلتْ في عمليّة بناء البرنامج المقترَح لِتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت، حيث تكَوَّنتْ مراحل بناء البرنامج من:

2. الإفادة من نتائج الدراسة، وذلك لمعرفة واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسّسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت من جهة، ومدى حاجة قياديِّي هذه المؤسسات لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لديهم من جهة ثانية.
3. بناء برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسّسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت. يأخذ بعين الاعتبار الكلفة والوقتَ والزمنَ.

**المرحلة الخامسة:**

تَمَّ عرْضُ البرنامج المقترح على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص للحكم على درجة ملاءمته وواقعيته وإمكانيّة تطبيقه. وتَمَّتِ الإفادة من التغذية الراجعة من هذه الأطراف ليخرج البرنامج بصورته النهائية. (ملحق رقم (5) اسماء محكمي البرنامج)

# الفصل الرابع

# نتائج الدراسة

# الفصل الرابع

## نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة عن أسئلتها، وذلك على النحو التالي:

**السؤال الأول الذي ينص على: ما درجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت؟**

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت لكل مجال من مجالات الدراسة، والجدول (4) هذه النتائج:

**جدول (4)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في الكويت حسب مجالات الاداة ورتبها ومستواها الكلي**

| رقم المجال | اسم المجال | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 3 | التنفيذ | 3.26 | 0.75 | 1 | متوسط |
| 2 | صياغة الخطة الاستراتيجية | 3.25 | 0.78 | 2 | متوسط |
| 1 | التحليل البيئي | 3.23 | 0.67 | 3 | متوسط |
| 4 | الرقابة والتقييم | 3.16 | 0.66 | 4 | متوسط |
| | الكلي | 3.22 | 0.63 | | متوسط |

يتبين من الجدول (4) أن جميع المجالات كان درجة تقديرها متوسطة، وأكبر تقدير كان لمجال التنفيذ، حيث بلغَتْ قيمة المتوسط الحسابي له (3.26) بانحراف معياري (0.75)، وكان أقل تقدير لمجال الرقابة والتقييم، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.16)، بانحراف معياري (0.66)، وكان التقدير الكلي لدرجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له (3.22) بانحراف معياري بلغ (0.63).

كما قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لقيادي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت على فقرات كل مجال على حدى، وذلك على النحو الاتي:

- **المجال الاول: مجال التحليل البيئي**

قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية - لدرجة التوفر - لفقرات مجال التحليل البيئي، والجدول (5) يوضح هذه النتائج:

**جدول (5)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات مجال التحليل البيئي ورتبها وتقديرها (درجة التوفر)**

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الإلمام بعناصر البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | 3.57 | 1.04 | 1 | متوسط |
| 7 | تحديد نقاط الضعف في المؤسسة التعليمية | 3.54 | 0.98 | 2 | متوسط |
| 8 | تحديد نقاط القوة في المؤسسة التعليمية | 3.51 | 0.95 | 3 | متوسط |
| 2 | الإلمام بطُرُق تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | 3.36 | 0.97 | 4 | متوسط |
| 15 | تحديد الفرص المتاحة للمؤسسة التعليمية | 3.32 | 0.91 | 5 | متوسط |
| 3 | تحليل البيئة الاجتماعية الداخلية للمؤسسة التعليمية | 3.29 | 0.92 | 6 | متوسط |
| 5 | تحليل البيئة التربوية الداخلية للمؤسسة التعليمية | 3.28 | 0.93 | 7 | متوسط |
| 9 | الإلمام بعناصر البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | 3.23 | 0.97 | 8 | متوسط |
| 16 | تحديد التهديدات المحتملة للمؤسسة التعليمية | 3.20 | 1.13 | 9 | متوسط |
| 13 | تحليل البيئة التربوية الخارجية للمؤسسة | 3.19 | 0.77 | 10 | متوسط |
| 4 | تحليل البيئة الاقتصادية الداخلية للمؤسسة التعليمية | 3.10 | 0.80 | 11 | متوسط |
| 11 | تحليل البيئة الاجتماعية الخارجية للمؤسسة التعليمية | 3.09 | 0.89 | 12 | متوسط |

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 10 | الإلمام بطرق تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | 3.08 | 1.06 | 13 | متوسط |
| 12 | تحليل البيئة الاقتصادية الخارجية للمؤسسة التعليمية | 3.06 | 0.80 | 14 | متوسط |
| 6 | تحليل البيئة السياسية الداخلية للمؤسسة التعليمية | 3.00 | 1.01 | 15 | متوسط |
| 14 | تحليل البيئة السياسية الخارجية للمؤسسة التعليمية | 2.86 | 1.06 | 16 | متوسط |
| | الكلي | 3.23 | 0.67 | متوسط | |

يتبين من الجدول (5) أن جميع الفقرات كانت درجة تقد يرها متوسطة، وكان أكبر تقدير لِفقرة (الإلمام بعناصر البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية)، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.57) بانحراف معياري مقداره (1.04)، وكان أقل تقدير للفقرة (تحليل البيئة السياسية الخارجية للمؤسسة التعليمية) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.86) بانحراف معياري (1.06).

– **المجال الثاني: مجال صياغة الخطة الاستراتيجية:**

قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية - لدرجة التوفر - لفقرات مجال صياغة الخطة الاستراتيجية، والجدول (6) يوضح هذه النتائج:

**جدول (6)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات مجال صياغة الخطة الاستراتيجية ورتبها وتقديرها (درجة التوفر)**

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 17 | الإلمام بما تمثله الرؤية للمؤسسة التعليمية | 3.52 | 0.86 | 1 | متوسط |
| 20 | الإلمام بما تمثله رسالة المؤسسة التعليمية | 3.50 | 1.00 | 2 | متوسط |
| 28 | الإلمام بأهمية ملاءمة الهيكل التنظيمي للخطة الاستراتيجية | 3.47 | 0.97 | 3 | متوسط |
| 23 | الإلمام بما تمثله الغايات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية | 3.29 | 1.05 | 4 | متوسط |
| 26 | الإلمام بأهمية تهيئة الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية | 3.24 | 0.98 | 5 | متوسط |

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 25 | صياغة غايات استراتيجية للمؤسسة التعليمية | 3.21 | 0.92 | 6 | متوسط |
| 22 | صياغة رسالة للمؤسسة التعليمية | 3.18 | 1.07 | 7 | متوسط |
| 27 | تهيئة الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية | 3.14 | 0.91 | 8 | متوسط |
| 19 | صياغة رؤية للمؤسسة التعليمية | 3.12 | 0.96 | 9 | متوسط |
| 24 | الإلمام بمعايير صياغة الغايات الاستراتيجية | 3.12 | 1.15 | 9 | متوسط |
| 21 | الإلمام بمعايير صياغة الرسالة | 3.09 | 0.86 | 10 | متوسط |
| 18 | الإلمام بمعايير صياغة الرؤية | 3.07 | 1.02 | 11 | متوسط |
| | الكلي | 3.25 | 0.78 | | متوسط |

يتبين من الجدول (6) أن جميع الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير لِفقرة (الإلمام بما تمثله الرؤية للمؤسسة التعليمية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.52) بانحراف معياري مقداره (0.86)، وكان أقل تقدير للفقرة (الإلمام بمعايير صياغة الرؤية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.07) بانحراف معياري (1.02).

- **المجال الثالث: مجال التنفيذ:**

قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية - لدرجة التوفر - لفقرات مجال التنفيذ، والجدول (7) يوضح هذه النتائج:

**جدول (7)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات مجال التنفيذ ورتبها وتقديرها (درجة التوفر)**

| رقم الفقرة | نص الفقرة | الموسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 31 | وضع خطط عمل تنفيذية | 3.50 | 0.86 | 1 | متوسط |
| 29 | الإلمام بأهمية خطط العمل التنفيذية | 3.43 | 1.00 | 2 | متوسط |
| 32 | الإلمام بأهمية وضع مؤشرات أداء عمل | 3.40 | 0.91 | 3 | متوسط |
| 33 | ووضع مؤشرات أداء عمل | 3.34 | 1.02 | 4 | متوسط |
| 30 | الإلمام بخطوات وضع خطط العمل التنفيذية | 3.17 | 0.99 | 5 | متوسط |
| 36 | تحديد موازنات مالية لخطط العمل | 3.17 | 1.07 | 5 | متوسط |
| 34 | الإلمام بأهمية تحديد الموازنات المالية لخطط العمل | 3.15 | 1.02 | 7 | متوسط |
| 35 | الإلمام بطرق توزيع الموازنات المالية | 3.10 | 1.04 | 8 | متوسط |
| 38 | الإلمام بطرق صياغة الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | 2.79 | 1.09 | 9 | متوسط |
| 39 | وضع استراتيجيات بديلة | 2.76 | 1.17 | 10 | متوسط |
| 37 | الإلمام بأهمية الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | 2.71 | 1.09 | 11 | متوسط |
| | الكلي | 3.26 | 0.75 | | متوسط |

يتبين من الجدول (7) أن جميع الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطة، وكان أكبر تقدير للفقرة (وضع خطط عمل تنفيذية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.50) بانحراف معياري (0.86)، وكان أقل تقدير للفقرة (الإلمام بأهمية الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.71) بانحراف معياري (1.09).

- **المجال الرابع: مجال الرقابة والتقييم**

قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية - لدرجة التوفر - لفقرات مجال الرقابة والتقييم، والجدول (8) يوضح هذه النتائج:

**جدول (8)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات مجال الرقابة والتقييم ورتبها وتقديرها (درجة التوفر)**

| رقم الفقرة | نص الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب | التقدير |
|---|---|---|---|---|---|
| 51 | الإلمام بأهمية رقابة وتقييم الأداء | 3.62 | 0.88 | 1 | متوسط |
| 53 | رقابة وتقييم الاداء | 3.47 | 0.95 | 2 | متوسط |
| 49 | تقييم خطط العمل | 3.46 | 0.84 | 3 | متوسط |
| 52 | الإلمام بطرق رقابة وتقييم الأداء | 3.46 | 0.91 | 3 | متوسط |
| 48 | تقييم غايات المؤسسة التعليمية | 3.24 | 1.02 | 5 | متوسط |
| 54 | تحليل الفجوات بين الأداء الفعلي ومؤشراته | 3.19 | 1.01 | 6 | متوسط |
| 47 | تقييم رسالة المؤسسة التعليمية | 3.14 | 0.91 | 7 | متوسط |
| 46 | تقييم رؤية المؤسسة التعليمية | 3.13 | 0.89 | 8 | متوسط |
| 50 | تقييم الثقافة المنظمية للمؤسسة التعليمية | 3.09 | 0.93 | 9 | متوسط |
| 40 | الإلمام بأهمية تقييم تحليل البيئة الداخلية | 3.06 | 0.98 | 10 | متوسط |
| 45 | تقييم تحليل البيئة الخارجية | 2.96 | 0.89 | 11 | متوسط |
| 43 | الإلمام بأهمية تقييم تحليل البيئة الخارجية | 2.90 | 0.98 | 12 | متوسط |
| 41 | الإلمام بطرق تقييم تحليل البيئة الداخلية | 2.86 | 1.03 | 13 | متوسط |
| 44 | الإلمام بطرق تقييم تحليل البيئة الخارجية | 2.85 | 1.03 | 14 | متوسط |
| 42 | تقييم تحليل البيئة الداخلية | 2.84 | 1.02 | 15 | متوسط |
| الكلي | | 3.16 | 0.66 | متوسط | |

يتبين من الجدول (8) أن جميع الفقرات كان درجة تقديرها متوسط، وكان أكبر تقدير للفقرة (الإلمام بأهمية رقابة وتقييم الأداء)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (3.62) بانحراف معياري

(0.88)، وكان أقل تقدير للفقرة (تقييم تحليل البيئة الداخلية)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها (2.84) بانحراف معياري (1.02).

**نتائج السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة توفر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت تعزى لمتغيرات: (نوع المؤسسة، وسنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟**

**للاجابة على هذا السؤال قام الباحث بما يلي:**

**أ. بالنسبة لمتغير نوع المؤسسة (جامعة الكويت- الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب)**

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة توفر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير نوع المؤسسة، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخطيط الاستراتيجي لدرجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية حسب متغير نوع المؤسسة، والجدول (9) يبين نتائج ذلك.

**جدول (9)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات اداة قياس درجة توافر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت حسب نوع المؤسة**

| نوع المؤسسة | درجة التوفر | | درجة الاهمية | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| جامعة الكويت | 3.26 | 0.71 | 4.13 | 0,71 |
| الهيئة العامة للتعليم التطبيقي | 3.16 | 0.47 | 4.19 | 0,54 |
| الكل | 3.22 | 0.63 | 4.15 | 0,65 |

يتبين من الجدول (9) وجود اختلاف ظاهري في قِيَم الأوساط الحسابية لمهارات التخطيط لدرجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية حسب متغير نوع المؤسسة. ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (10) يبين نتائج ذلك.

**جدول (10)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر نوع المؤسسة على درجة توافر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت**

| مصدر التباين وقيمة هوتلنج | المتغير | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| نوع المؤسسة قيمة هوتلنج 0.110 | درجة التوفر | 0.379 | 1 | 0.379 | 0.946 | 0.332 |
| | درجة الأهمية | 0.136 | 1 | 0.136 | 0.321 | 0.572 |
| الخطأ | درجة التوفر | 64.941 | 162 | 0.401 | | |
| | درجة الأهمية | 68.737 | 162 | 0.424 | | |
| المجموع | درجة التوفر | 65.320 | 163 | | | |
| | درجة الأهمية | 68.873 | 163 | | | |

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في درجة توافر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي تُعْزَى لِمتغيِّر نوع المؤسسة.

**ب. بالنسبة لمتغير الخبرة (اقل من 20 سنة - 20 سنة فأكثر)**

للإجابة عن هذا السؤال، وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة توفر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخطيط الاستراتيجي لدرجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية حسب متغير الخبرة، والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

**جدول (11)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد مجتمع الدراسة على فقرات اداة قياس درجة توافر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت حسب متغيرالخبرة**

| الخبرة | درجة التوفر | | درجة الاهمية | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| 20 سنة فأقل | 3.29 | 0.57 | 4.12 | 0.67 |
| 21 سنة فأكثر | 3.19 | 0.65 | 4.17 | 0.64 |
| الكلي | 3.22 | 0.63 | 4.15 | 0.65 |

يتبين من الجدول (11) وجود اختلاف ظاهري في قِيَم الأوساط الحسابية لمهارات التخطيط في درجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية حسب متغيرالخبرة. ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (12) يبين نتائج ذلك.

**جدول (12)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثرالخبرة على درجة توافر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت**

| مصدر التباين وقيمة هوتلنج | المتغير | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الخبرة قيمة هوتلنج 0,217 | درجة التوفر | 0.313 | 1 | 0.313 | 0.780 | 0.378 |
| | درجة الأهمية | 0.079 | 1 | 0.079 | 0.185 | 0.668 |
| الخطأ | درجة التوفر | 65.007 | 162 | 0.401 | | |
| | درجة الأهمية | 68.795 | 162 | 0.425 | | |
| المجموع | درجة التوفر | 65.320 | 163 | | | |
| | درجة الأهمية | 68.873 | 163 | | | |

يتبين من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات التخطيط في درجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية تُعْزَى لِمتغيرالخبرة.

**ج. بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية (سبق ان التحقت بدورات تدريبية خاصة بموضوع التخطيط الاستراتيجي - لم يسبق ان التحقت بهذا النوع من الدورات التدريبية)**

للإجابة عن هذا السؤال، وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة توفر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الدورات التدريبية، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخطيط الاستراتيجي لدرجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية حسب متغير حضور الدورات التدريبية، والجدول (13) يبين نتائج ذلك.

**جدول (13)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخطيط في درجة التوفر ودرجةالأهمية الكلية حسب متغير حضور الدورات التدريبية**

| الدورات | درجة التوفر | | درجة الاهمية | |
|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
| نعم | 3.41 | 0.71 | 4.38 | 0.55 |
| لا | 3.10 | 0.54 | 4.01 | 0.66 |
| الكلي | 3.22 | 0.63 | 4.15 | 0.65 |

يتبين من الجدول (13) وجود اختلاف ظاهري في قِيَم الأوساط الحسابية لمهارات التخطيط في درجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية حسب متغيرالدورات. ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (14) يبين نتائج ذلك.

**جدول (14)**

**نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الدورات على مهارات التخطيط في درجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية**

| مصدر التباين وقيمة هوتلنج | المتغير | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الدورات قيمة هوتلنج | درجة التوفر | 3.611 | 1 | 3.611 | 9.481 | 0.002 |
| 0,110 | درجة الأهمية | 5.333 | 1 | 5.333 | 13.596 | 0.000 |
| الخطأ | درجة التوفر | 61.709 | 162 | 0.381 | | |
| | درجة الأهمية | 63.541 | 162 | 0.392 | | |
| المجموع | درجة التوفر | 65.320 | 163 | | | |
| | درجة الأهمية | 68.873 | 163 | | | |

يتبين من الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات التخطيط في درجة التوفر ودرجة الأهمية الكلية تُعْزَى لِمتغيرالدورات، وكانت الفروق لصالح الذين اشتركوا بالدورات.

**نتائج السؤال الثالث الذي نص على: ما الاتجاهات المعاصرة للتخطيط؟**

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستعراض اهم الاتجاهات المعاصرة للتخطيط كما وردت في الادب النظري والتي سبق وتم رصدها في الفصل الثاني من هذه الدراسة.

**نتائج السؤال الرابع الذي نص على: ما البرنامج المناسب لِتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية بدولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط ؟**

يرى الباحث ان تطوير وتنفيذ برامج التدريب يتطلب نهجا منظما مرحليا للتأكد من أنه قد تم إنجاز كل مرحلة عمل في الوقت المناسب، بمعايير صحيحة وباستخدام العدد والقدر المناسب من الموارد. لذلك فإن الباحث استخدم احد اكثر النماذج استخداما في تصميم البرامج وانظمة التعليم والتدريب وهو نموذج أدي (**ADDIE Model**)، الذي يعتمد على عمليات (التحليل Analysis، التصميم Design، التطوير Development، التنفيذ Implementation، والتقييم Evaluation). بذلك تكون مراحل بناء البرنامج وفق هذا النموذج مقسمة على النحو الاتي:

1. مرحلة التحليل وتقدير الاحتياجات.

2. مرحلة تصميم البرنامج التدريبي.
3. مرحلة تطوير البرنامج.
4. مرحلة تنفيذ البرنامج.
5. مرحلة التقييم. (سعد، 2012).

لقد قام الباحث بتطوير برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط، مسترشداً بنموذج أدي ADDI، وفيما يلي عرض للبرنامج المقترح وفقاً للخطوات السابقة.

**اولا: اسم البرنامج:** برنامج طارق الغريب لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

**ثانيا: اهداف البرنامج:** يهدف البرنامج الى تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

**ثالثا: مراحل البرنامج (عناصره):**

يتألف البرنامج من خمسة مراحل وفقا لنموذج ادي ADDIE Mode وذلك على النحو التالي:

**المرحلة الأولى: التحليل تقدير الاحتياجات:**

لتقدير الحاجات فقد قام الباحث بحساب الفروق بين المتوسطات الحسابية في درجة التوفر ودرجة الأهمية بهدف قياس الفجوة بينهما، والجدول (15) يبيِّن ذلك على النحو الآتي:

**جدول (15)**

**الفروق في المتوسطات الحسابية بين درجَتَي:التوفر والأهمية في مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت**

| الرقم | الفقرة | التوفر والاهمية | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الفرق بين الوسطين |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الإلمام بعناصر البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.41 | 0.82 | 0.84 |
| | | التوفر | 3.57 | 1.03 | |
| 2 | الإلمام بطرق تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.14 | 0.87 | 0.78 |
| | | التوفر | 3.36 | 0.97 | |
| 3 | تحليل البيئة الاجتماعية الداخلية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 3.87 | 0.95 | 0.58 |
| | | التوفر | 3.29 | 0.91 | |

| الرقم | الفقرة | التوفر والاهمية | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الفرق بين الوسطين |
|---|---|---|---|---|---|
| **4** | تحليل البيئة الاقتصادية الداخلية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.10 | 0.89 | 1.00 |
| | | التوفر | 3.10 | 0.79 | |
| **5** | تحليل البيئة التربوية الداخلية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.09 | 0.90 | 0.81 |
| | | التوفر | 3.28 | 0.93 | |
| **6** | تحليل البيئة السياسية الداخلية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 3.53 | 1.05 | 0.53 |
| | | التوفر | 3.00 | 1.01 | |
| **7** | تحديد نقاط الضعف في المؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.39 | 0.79 | 0.84 |
| | | التوفر | 3.54 | 0.98 | |
| **8** | تحديد نقاط القوة في المؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.37 | 0.82 | 0.86 |
| | | التوفر | 3.51 | 0.95 | |
| **9** | الإلمام بعناصر البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.10 | 0.95 | 0.87 |
| | | التوفر | 3.23 | 0.96 | |
| **10** | الإلمام بطرق تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 3.87 | 1.06 | 0.79 |
| | | التوفر | 3.08 | 1.06 | |
| **11** | تحليل البيئة الاجتماعية الخارجية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 3.63 | 1.03 | 0.54 |
| | | التوفر | 3.09 | 0.89 | |
| **12** | تحليل البيئة الاقتصادية الخارجية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 3.73 | 0.95 | 0.67 |
| | | التوفر | 3.06 | 0.80 | |
| **13** | تحليل البيئة التربوية الخارجية للمؤسسة | الأهمية | 3.90 | 0.94 | 0.71 |
| | | التوفر | 3.19 | 0.77 | |
| **14** | تحليل البيئة السياسية الخارجية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 3.64 | 1.07 | 0.78 |
| | | التوفر | 2.86 | 1.05 | |
| **15** | تحديد الفرص المتاحة للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.15 | 0.86 | 0,83 |
| | | التوفر | 3.32 | 0.91 | |
| **16** | تحديد التهديدات المحتملة للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.21 | 0.94 | 1,01 |
| | | التوفر | 3.20 | 1.12 | |
| **17** | الإلمام بما تمثله الرؤية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.43 | 0.76 | 0,91 |
| | | التوفر | 3.52 | 0.86 | |
| **18** | الإلمام بمعايير صياغة الرؤية | الأهمية | 4.18 | 0.87 | 1,11 |
| | | التوفر | 3.07 | 1.02 | |
| **19** | صياغة رؤية للمؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.26 | 0.79 | 1.14 |
| | | التوفر | 3.12 | 0.95 | |
| **20** | الإلمام بما تمثله رسالة المؤسسة التعليمية | الأهمية | 4.43 | 0.73 | 0.93 |
| | | التوفر | 3.50 | 1.00 | |
| **21** | الإلمام بمعايير صياغة الرسالة | الاهمية | 4.13 | 0.76 | 1.04 |
| | | التوفر | 3.09 | 0.86 | |

| الرقم | الفقرة | التوفر والاهمية | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الفرق بين الوسطين |
|---|---|---|---|---|---|
| 22 | صياغة رسالة للمؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.24 | 0.79 | 1.06 |
| | | التوفر | 3.18 | 1.07 | |
| 23 | الإلمام بما تمثله الغايات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.31 | 0.79 | 1.02 |
| | | التوفر | 3.29 | 1.05 | |
| 24 | الإلمام بمعايير صياغة الغايات الاستراتيجية | الاهمية | 4.28 | 0.83 | 1.16 |
| | | التوفر | 3.12 | 1.15 | |
| 25 | صياغة غايات استراتيجية للمؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.13 | 0.69 | 0.92 |
| | | التوفر | 3.21 | 0.92 | |
| 26 | الإلمام بأهمية تهيئة الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.06 | 0.98 | 0.82 |
| | | التوفر | 3.24 | 0.98 | |
| 27 | تهيئة الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.14 | 0.87 | 1.00 |
| | | التوفر | 3.14 | 0.91 | |
| 28 | الإلمام بأهمية ملائمة الهيكل التنظيمي للخطة الاستراتيجية | الاهمية | 3.32 | 0.87 | 0.85 |
| | | التوفر | 3.47 | 0.96 | |
| 29 | الإلمام بأهمية خطط العمل التنفيذية | الاهمية | 4.36 | 0.82 | 0.93 |
| | | التوفر | 3.43 | 1.00 | |
| 30 | الإلمام بخطوات وضع خطط العمل التنفيذية | الاهمية | 4.28 | 0.80 | 1.11 |
| | | التوفر | 3.17 | 0.98 | |
| 31 | وضع خطط عمل تنفيذية | الاهمية | 4.50 | 0.75 | 1.41 |
| | | التوفر | 3.09 | 0.86 | |
| 32 | الإلمام بأهمية وضع مؤشرات اداء عمل | الاهمية | 4.41 | 0.78 | 1.23 |
| | | التوفر | 3.18 | 1.07 | |
| 33 | ووضع مؤشرات اداء عمل | الاهمية | 4.34 | 0.78 | 1.05 |
| | | التوفر | 3.29 | 1.05 | |
| 34 | الإلمام بأهمية تحديد الموازنات المالية لخطط العمل | الاهمية | 4.17 | 0.89 | 1.05 |
| | | التوفر | 3.12 | 1.15 | |
| 35 | الإلمام بطرق توزيع الموازنات المالية | الاهمية | 4.20 | 0.82 | 0.99 |
| | | التوفر | 3.21 | 0.92 | |
| 36 | تحديد موازنات مالية لخطط العمل | الاهمية | 4.08 | 0.95 | 0.84 |
| | | التوفر | 3.24 | 0.98 | |
| 37 | الإلمام بأهمية الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | الاهمية | 4.08 | 0.86 | 0.94 |
| | | التوفر | 3.14 | 0.91 | |
| 38 | الإلمام بطُرُق صياغة الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | الاهمية | 4.00 | 0.95 | 0.53 |
| | | التوفر | 3.47 | 0.96 | |
| 39 | وضع استراتيجيات بديلة | الاهمية | 4.12 | 0.90 | 0.69 |
| | | التوفر | 3.43 | 1.00 | |
| 40 | الإلمام بأهمية تقييم تحليل البيئة | الاهمية | 4.12 | 0.84 | 0.95 |

| الرقم | الفقرة | التوفر والاهمية | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الفرق بين الوسطين |
|---|---|---|---|---|---|
| | الداخلية | التوفر | 3.17 | 0.98 | |
| 41 | الإلمام بطرق تقييم تحليل البيئة الداخلية | الاهمية | 4.03 | 0.94 | 1.17 |
| | | التوفر | 2.84 | 1.02 | |
| 42 | تقييم تحليل البيئة الداخلية | الاهمية | 4.02 | 0.88 | 1.18 |
| | | التوفر | 2.84 | 1.02 | |
| 43 | الإلمام بأهمية تقييم تحليل البيئة الخارجية | الاهمية | 3.90 | 0.99 | 1.00 |
| | | التوفر | 2.90 | 0.98 | |
| 44 | الإلمام بطرق تقييم تحليل البيئة الخارجية | الاهمية | 3.85 | 1.05 | 1.01 |
| | | التوفر | 2.84 | 1.03 | |
| 45 | تقييم تحليل البيئة الخارجية | الاهمية | 3.92 | 0.93 | 0.96 |
| | | التوفر | 2.96 | 0.89 | |
| 46 | تقييم رؤية المؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.21 | 0.84 | 1.08 |
| | | التوفر | 3.13 | 0.89 | |
| 47 | تقييم رسالة المؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.21 | 0.91 | 1.07 |
| | | التوفر | 3.14 | 0.91 | |
| 48 | تقييم غايات المؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.33 | 0.72 | 1.09 |
| | | التوفر | 3.24 | 1.02 | |
| 49 | تقييم خطط العمل | الاهمية | 4.39 | 0.79 | 0.93 |
| | | التوفر | 3.46 | 0.84 | |
| 50 | تقييم الثقافة المنظمية للمؤسسة التعليمية | الاهمية | 4.07 | 0.96 | 0.98 |
| | | التوفر | 3.09 | 0.93 | |
| 51 | الإلمام بأهمية رقابة وتقييم الأداء | الاهمية | 4.41 | 0.81 | 0.79 |
| | | التوفر | 3.62 | 0.88 | |
| 52 | الإلمام بطرق رقابة وتقييم الأداء | الاهمية | 4.39 | 0.84 | 0.93 |
| | | التوفر | 3.46 | 0.91 | |
| 53 | رقابة وتقييم الأداء | الاهمية | 4.45 | 0.80 | 0.98 |
| | | التوفر | 3.47 | 0.95 | |
| 54 | تحليل الفجوات بين الأداء الفعلي ومؤشرات الأداء | الاهمية | 4.40 | 0.74 | 1.21 |
| | | التوفر | 3.19 | 1.00 | |

يتبين من الجدول (15) وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين درجة التوفُّر ودرجة الأهمية لمهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت لجميع الفقرات، وكانت الفروق لصالح درجة الأهمية.

ولتقدير الحاجات حسب مجالات اداة الدراسة الكلية، فقد قام الباحث بحساب الفرق بين المتوسطات الحسابية في درجة التوفر ودرجة الاهمية بهدف تحديد الفجوة بينها، والجدول (16) يوضح ذلك.

**جدول (16)**

**الفروق في المتوسطات الحسابية بين درجَتَي:التوفر والأهمية في مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت لكل مجال ولِلمتوسط الكُلّي**

| الرقم | المجال | االواقع والأهمية | المتوسط الحسلبي | الانحراف المعياري | الفرق بين الوسطين |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | التنفيذ | الأهمية | 4.01 | 0.71 | 0.77 |
| | | التوفر | 3.23 | 0.67 | |
| 2 | صياغة الخطة الاستراتيجية | الأهمية | 4.24 | 0.67 | 0.99 |
| | | التوفر | 3.25 | 0.78 | |
| 3 | التحليل البيئي | الأهمية | 4.23 | 0.71 | 0.97 |
| | | التوفر | 3.25 | 0.75 | |
| 4 | الرقابة والتقييم | الأهمية | 4.18 | 0.72 | 1.02 |
| | | التوفر | 3.16 | 0.66 | |
| الكلي | | الأهمية | 4.15 | 0.65 | 0.93 |
| | | التوفر | 3.22 | 0.63 | |

يتبين من الجدول (16) وجود فروق في المتوسطات الحسابية بين درجة التوفر ودرجة الأهمية في مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت في جميع المجالات والمتوسط الكلي لصالح درجة الأهمية.

تظهر النتائجُ وجود فروق في المتوسطات الحسابية في جميع مجالات التخطيط الاستراتيجي لدرجة التوفُّر ودرجة الأهمية؛ وذلك لصالح درجة الأهمية. فقد بلغ الفرق للدرجة الكلية بين المتوسطات الحسابية لكل من درجة التوفر ودرجة الأهمية (0.93)، حيث كان المتوسط الحسابي لدرجة التوفر (3.22)، أمَّا المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية فقد بلغ (4.15). وقد كان الفرق بين المتوسطات الحسابية في مجال الرقابة والتقييم هو الأكبر، حيث بلغ (1.02)، بينما كان الفرق في مجالَيِّ صياغة الخطة الاستراتيجية، و التحليل البيئي على التوالي (0.99)، (0.97)، في حين كان الفرق في مجال التنفيذ هو الأقل بواقع (0.77). وقد تفاوتَ الفرق بين المتوسطات الحسابية لجميع مهارات التخطيط الاستراتيجي بين (0.50 و1.50) لصالح درجة الأهمية، الأمرُ الذي سَوَّغ للباحث

عدم استثناء أية مهارة من مهارات التخطيط الاستراتيجي، وتضمين جميع المهارات في البرنامج المقترح.

بذلك يكون قد تم تحديد الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المستهدف، والفجوة هي المنطقة بين حالة الأداء كما هي والحالة التي يجب أن تكون عليها. بناء على ذلك يمكن الانتقال الى المرحلة الثانية – مرحلة تصميم البرنامج- بهدف سد هذه الفجوة وتمكين المشاركين من أداء أعمالهم بالطريقة والمستوى المرغوب.

**المرحلة الثانية: مرحلة تصميم برامج التدريب:**

يتم بناء مرحلة التصميم بالاستناد إلى بيانات الأداء التي جرى جمعها خلال مرحلة تقدير الاحتياجات، ويتم في هذه المرحلة النظر إلى الاحتياجات التي تم تحديدها من خلال بيانات الأداء ذات الصلة في مكان (تحليل الفجوة)، والتي توفر بيانات المعرفة والمهارات للفئة المستهدفة، ثم تترجم هذه الاحتياجات إلى أهداف تدريبية تساعد في وصف البرنامج.

وخلال هذه المرحلة، تتم الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ماذا What: ما الهدف من البرنامج؟ ماذا سيتعلم المشاركون نتيجة الالتحاق بهذا البرنامج؟ ما هو مستوى فهمهم للموضوع؟ وما هو مدى انخراطهم ومشاركتهم في الموضوع؟
2. من Who: من هم الذين سيلتحقون بالبرنامج؟ ما هي توقعاتهم؟ ما هو مستواهم الوظيفي؟ كم شخص سيحضر الدورة؟
3. لماذا Why: لماذا سيشارك المتدربون في البرنامج؟ لماذا عليهم الإصغاء؟ لماذا عليهم أن يهتموا بموضوع البرنامج؟
4. أين Where: أين سيعقد الرنامج؟ ما هي الأجهزة اللازمة؟ ما هو شكل الجلسة؟
5. متى When: كم سيستغرق البرنامج من وقت؟ هل سيكون هناك أكثر من جلسة؟ في اي يوم سيعقد البرنامج؟ كم من الوقت يلزم لكل جلسة؟

**مخرجات مرحلة التصميم:**

ويقصد بمخرجات مرحلة التصميم، وصف البرنامج بشكل تفصيلي بحيث تتضمن المخرجات ما يلي:

1. صياغة أهداف البرنامج.
2. وصف البرنامج.

3. تصميم وثيقة البرنامج .

4. خطة العمل.

وفيما يلي شرح مفصل لكل مخرج من مخرجات مرحلة التصميم:

**1. صياغة اهداف البرنامج:**

أهداف البرنامج هامة جدا لأنها تبين للمصممين والمدربين والذين سيحصلون على الدورة وأصحاب الشأن المعنيين بتقرير ما الذي سيتم انجازه في نهاية البرنامج، حيث تصف الأهداف ما الذي سيكون المشاركين قادرين على انجازه بعد نهاية البرنامج.

ويمكن تقسيم أهداف البرنامج إلى قسمين:

أ. **أهداف عامة:** تشير بشكل عام إلى أجزاء المعرفة، أو المهارات أو الاتجاهات التي يحتاج المشاركون الحصول عليها لكي يقوموا بأعمالهم بالطريقة المرجوة**.** ويمكن عرض الاهداف العامة للبرنامج المقترح كما يلي:

1. تعريف المشاركين بمفهوم وأهمية ونماذج وخطوات التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي.
2. تنمية المهارات المعرفية والأدائية للمشاركين في مجال التحليل البيئي.
3. تنمية المهارات المعرفية والأدائية للمشاركين في مجال صياغة الخطة الاستراتيجية.
4. تنمية المهارات المعرفية والأدائية للمشاركين في مجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية.
5. تنمية المهارات المعرفية والأدائية للمشاركين في مجال متابعة وتقويم الخطة الاستراتيجية.

ب. **أهداف نهائية** :تشير هذه إلى الأداء الذي سوف يكون المشاركون قادرين على القيام به عبر استخدامهم للمعرفة والمهارات والتوجهات الممكنة التي اكتسبوها أثناء التدريب، وفي حال تم استيفاء أهداف البرنامج النهائية، فإن ذلك يعني أن جميع الأهداف العامة المتعلقة به قد أُنجزت أيضا. ويمكن القول انه في البرنامج المقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت سيكون المشارك في نهاية البرنامج قادر على ان:

1. يدرك مفهوم التخطيط الاستراتيجي.

2. يدرك أهمية التخطيط الاستراتيجي.
3. يفرِّق بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط طويل المدى.
4. يتعرف على نماذج التخطيط الاستراتيجي.
5. يحدد خطوات التخطيط الاستراتيجي ومراحله.
6. يدرك مفهوم وأهمية التحليل البيئي للمؤسسة التعليمية.
7. يحدد عناصر البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية.
8. يحدد عناصر البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية.
9. يستخدم نموذج STEEP بشكل متقن، وذلك بهدف تحليل عوامل البيئة الداخلية والخارجية حيث يقسم هذا النموذج عوامل البيئية الداخلية والخارجية الى (عوامل اجتماعية، وفنية، واقتصادية، وتربوية، وسياسية)
10. يستخدم نموذج SWOT بشكل متقن، لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتهديدات في المؤسسة التعليمية.
11. يدرك أهمية الرؤية، والرسالة، والغايات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية.
12. يميِّز معايير صياغة رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها وغاياتها الاستراتيجية.
13. يصيغ رؤية مؤسسة تعليمية ورسالتها وغاياتها الاستراتيجية وفق معايير كل منها.
14. يدرك أهمية ملاءمة الهيكل التنظيمي للخطة الاستراتيجية.
15. يدرك أهمية تهيئة الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية بما يتوافق مع الخطة الاستراتيجية.
16. يدرك أهمية خطط العمل التنفيذية.
17. يتعرف على خطوات وضع خطط العمل التنظيمية.
18. يضع خطط عمل تنفيذية.
19. يدرك أهمية وضع مؤشرات اداء عمل.
20. يضع مؤشرات أداء لكل هدف.
21. يتعرف على أهمية ومفهوم الاستراتيجيات البديلة.
22. يضع استراتيجيات عمل بديلة.

23. يدرك أهمية التقييم والمتابعة في التخطيط الاستراتيجي.

24. يُقيِّم الخطط الاستراتيجية.

25. يُحَلّل الفجوات بين الأداء الفعلي ومؤشرات الأداء.

**2. وصف البرنامج:**

الغاية من صياغة ووصف البرنامج هو إيصال فكرة عامة عن ماهية البرنامج، ويشمل الوصف ما يلي:

أ- عنوان البرنامج. وهو "برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط."

ب- وصف البرنامج :ملخص مختصر عن المحتوى الرئيس للبرنامج.

ج- المشاركون :وصف عام للفئة المستهدفة. وهم قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

د- الفترة الزمنية :كم من الوقت يستغرق البرنامج؟ ويستغرق البرنامج المقترح 5 ايام بواقع 5 ساعات تدريبية فعلية في اليوم.

**3. تصميم وثيقة البرنامج التدريبي:**

وثيقة التصميم هي الخطوط العريضة للبرنامج والتي تبين كيفية تخطيطه وتسلسل المحتوى، وكم يستغرق كل قسم وتحديد منهجية العمل المستخدمة في كل قسم .كما تتضمن الوثيقة أيضا، تحديد اختبارات التقييم التي سوف تجرى قبل وبعد التدريب، وكيف سيتم دعم الأداء في مكان العمل، وكيف سيتم تقييم العمليات والانشطة التعليمية.

ويتم في وثيقة التصميم تعبئة البنود التالية:

أ- موضوع الجلسة :هو المحتوى الذي سيتم تعلمه، ويوضح باختصار ما سوف يقوله المدرب والمتدربون.

ب- المنهجية :كيفية تعلم المحتوى، مثلا من خلال المحاضرات، ورش العمل، الألعاب، النقاش، حيث يتم توضيح ما الذي سيفعله المدرب والمتدربون.

ج- الوقت المخصص :تحديد الوقت الذي سوف يستغرق موضوع التدريب على مواضيع الدورة.

**خطة العمل:**

تساعد خطة العمل على تخطيط النشاطات التدريبية بشكل يمكن من الإيفاء بتواريخ انجاز العمل، وذلك حتى يتمكن المتدربون من التخطيط لحضورها بأقل ما يمكن من التوقف أو التأخير لأعمالهم. في حال تم الإعلان عن تاريخ ووقت البرنامج يجب التأكد من جاهزية الترتيبات لتبدأ حسب التاريخ المحدد. من جهة أخرى، فإن خطة العمل سوف تساعد على تحديد الموارد التي يتطلبها عقد البرنامج.

**المرحلة الثالثة: مرحلة التطوير:**

الهدف من هذه المرحلة هو تطوير واختيار انشطة ومواد التدريب التي سوف يتم استخدامها في البرنامج وموائمتها مع بعضها لتقديم تدريب فعال. ويمكن اختيار مواد التدريب أو تكييفها أو تطويرها وفقا لاحتياجات المتدربين، ويمكن كذلك القيام بتطويرها من قبل خبراء متخصصين في إعداد المواد التدريبية. وفيما يلي اساليب التدريس التي سيتم استخدامها في البرنامج المقترح وقائمة ببعض المعايير التي قد تساعد بتحديد فعاليتها:

**أساليب التدريس:**

يقترح الباحث ان يتم استخدام الاساليب التي تساهم في تحقيق اهداف البرنامج، ومنها:

- اسلوب التعلم التعاوني.
- اسلوب التدريس المصغر.
- الورش التربوية.
- المحاضرة (الالقاء).
- النقاش.
- تمثيل الادوار.
- حل المشكلات.
- العصف الذهني.

**معايير اختيار اساليب التدريس:**

يرى الباحث وجوب مراعاة المعايير التالية عند اختيار اساليب التدريس:

أ- تدعم أهدافا محددة.

ب- تحدد المحتوى والمواد التي ستستخدم في كل جلسة في قائمة.

ج- تظهر نشاطات مختلفة.

د- توفر أساليب وخطوات قابلة للتطبيق لإعطاء التدريب.

ه- تقترح أنواع تفاعل متنوعة.

و- تقترح فترة زمنية لكل نشاط

ز- واضحة.

ح- جيدة التنظيم.

ط- مطورة بطريقة منطقية.

ي- تعكس أهدافا محددة.

ك- متدرجة.

ل- توفر تعليمات واضحة.

م- تتطور من العرض إلى الممارسة والتطبيق.

ن- توفر نشاطات متنوعة.

س-ذات علاقة بسياق أداء المشاركين.

ع- منتجة بطريقة مهنية.

ف-توفر فرصا للتأمل والتقييم الذاتي.

**وسائل ومعينات تدريب:**

يحتاج القائمين على عملية التدريب في البرنامج الى بعض الوسائل والمعينات التربوية والتعليمية التي تمكنهم من تسهيل عملية التدريب ومنها (المساعدات السمعية، فيديو، مدونات فيديو، مفاتيح الإجابات، نقاط مناقشة لدراسة حالة، مساعدات بصرية أو أية مواد أخرى تدعم المدرب في إعطاء المحتوى).

**الأدوات والمستلزمات المكتبية للبرنامج التدريبي:**

1. طباعة المادة العلمية التدريبية للبرنامج التدريبي (المذكرة) للمشاركين .
2. اعداد الأدوات التدريبية التالية:

أ- وجود جهاز العرض (الداتا شو) (البروجكتر) مع التأكد من جودة إخراجه للصورة مع إستخدام كامل الإضاءة بالغرفة .

ب- .وجود شاشة عرض لجهاز العرض (الداتا شو) (البروجكتر) مقاس لا يقل عن 3م عرض في 2م إرتفاع والتأكد من جهاز العرض يظهر صورة تغطي كافة المساحة حيث يجب أن تخرج صورة العض التقديمي بنفس المقاس .

ج- وجود تجهيزات صوتية بالقاعة مكونة من مكسر للصوت وسماعات صوت موزعة بشكل فني يضمن جودة إخراج الصوت في القاعة .

د- وجود ميكرون للاسلكي جيبي (علاق) للمدرب ذو جودة صوت عالية ومتوافق مع جهاز التنظيمي الصوتي في القاعة .

ه- وجود ما لا يقل عن (3) ميكروفونات لا سلكية للمشاركين للتعليق والمداخلات والتأكد من عدم تداخل الأصوات وجودة إخراج الصوت .

و- أوراق A4 بيضاء عدد 1 علبة لاستخدام في ورش العمل .

ز- أرواق A3 بيضاء عدد 1 علبة لاستخدام ورش العمل .

ح- عدد 2 حامل سبورة ورقية للإستخدام المدرب داخل قاعة التدريب يضوع أحدهما على جانبي وقوف المدرب في قاعة التدريب.

ط- اربعة اقلام للكتابة لكل مجموعة عمل وتكون اقلام ملونة كبيرة مثل اقلام السبورة الورقية (فلومستر ) وهي بالوان احمر واخضر و اسود وازرق.

ي- عدد 2 شريط لاصق شفاف لكل مجموعة لاستخدام في ورش العمل.

ك- عدد 1 مسطرة لكل مجموعة عمل .

ل- اقلام عادية كتابة عادية زرقاء لكل مشارك في البرنامج التدريبي.

م- اقلام مرسام (قلم رصاص لكل مشارك في البرنامج التدريبي).

ن- دفتر ورقي لكتابة الملاحظات لكل مشارك في البرنامج التدريبي.

س-براية للأقلام الرصاص لكل مجموعة عمل (توضع على طاولة من طاولات المشاركين).

ع- مقص صغير لقص الأوراق يوضع على كل طاولاة من طاولات المشاركين (ورش العمل).

ف- اعداد جلسة المشاركين على شكل طاولات مستديرة لكل مجموعة عمل بواقع 6 مشاركين كحد اقصى لكل مجموعة عمل .

**مذكرات ومطبوعات المادة العلمية للبرنامج**

تقدم لكل متدرب حقيبة تدريبية ( المواد العلمية العملية للبرنامج التدريبي ) تحتوي على التالي :

- العرض التقدمي للبرنامج التدريبي مطبوعة بتنسيق برنامج Microsoft Office PowerPoint
- المادة العلمية للبرنامج التدريبي مطبوعة بتنسيق Microsoft Office Word.
- تمارين البرنامج التدريبي مطبوعة بتنسيق Microsoft Office Word
- CD يحوي كامل الحقيبة التدريبية والعرض التدريبي.

**البيئة التعليمية:**

يرى المختصون في مجال البرامج التدريبية ان بيئة التدريب هي احد الركائز الاساسية في انجاح البرامج، حيث ان البيئة غير المناسبة قد تؤثر سلبا في تحقيق اهداف البرنامج حتى وان تم التخطيط للبرنامج بشكل جيد، لذلك لابد من توفير بيئة تعليمية تدريبية مناسبة وذلك من خلال مراعاة الاتي:

أ. العمل على إعداد غرفة التدريب بطريقة ملائمة.

ب. ترتيب الجلوس: مثلا شكلU ، مجموعة حول الطاولة أو جلوس كما في المسرح.

ج. ان تكون درجة حرارة المكان مريحة.

د. التأكد من وجود فراغات في الحائط لتعليق مخرجات عمل المجموعات.

ه. اختبار الأجهزة السمعية والبصرية.

و. تحضير الكمبيوتر المحمول وجهاز العرض.

ز. تأكد من وجود الإنترنت.

ح. تفحص المواد التدريبية.

ط. توفر اوراق للوحة القلابة، أقلام للتعليم وشريط لاصق.

ي. طباعة مواد المشاركين.

ك. توفر بطاقات لوضع أسماء المتدربين.

ل. وصول القائمين على البرنامج باكرا للتأكد من جاهزية كل ما يتعلق بعمل اليوم.

م. تنشيط المتدربين من خلال اعداد تمرينات عملية.

**المرحلة الرابعة: مرحلة التنفيذ**

وهي المرحلة التي يتم خلالها التطبيق الفعلي للبرنامج على ارض الواقع، حيث سيتم تقسيم البرنامج الى خمسة وحدات تدريبية موزعة على خمسة ايام بواقع خمس ساعات يوميا. وفيما يلي شرح لألية تنفيذ البرنامج:

**اليوم الاول: الوحدة التدريبية الأولى:** مفاهيم أساسية في التخطيط الاستراتيجي.

**أولاً** : الهدف العام للوحدة التدريبية الأولى. تهدف هذه الوحدة إلى إكساب وتنمية معارف ومهارات وخبرات واتجاهات المشاركين النفسية الإيجابية تجاه عملية التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية، بما يمكنهم من فهم وإدراك أهمية التخطيط الاستراتيجي في نجاح العمل المؤسسي في المؤسسات التعليمية والتربوية وتحقيق أهدافها.

**ثانياً** : التعلم المعرفي الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الأولى.

يقصد هنا بالتعلم المعرفي المعلومات التي سيعرضها المدرب على المشاركين وسيسهل لهم من خلال ورش العمل اكتشافها بغرض تنمية معارفهم ووعيهم بمحتوياتها.

حيث سيتعلم المشاركين في هذه الوحدة التدريبية المعلومات المعرفية التالية:

1. تعريف مفهوم التخطيط الاستراتيجي.
2. اهمية التخطيط الاستراتيجي
3. مفهومي التخطيط الاستراتيجي والتخطيط بعيد المدى والفرق بينهما
4. نماذج التخطيط الاستراتيجي.
5. دورة حياة التخطيط الاستراتيجي (مراحل التخطيط الاستراتيجي).

**ثالثاً** : التعلم المهاري الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الأولى:

يقصد بالتعلم المهاري، المهارات التي سيكتسبها المشارك أو تتعزز لديه من خلال هذه الوحدة التدريبية، حيث سيقوم المدرب بتطبيق عدد من ورش العمل والمشاغل التدريبية التطبيقية التي تركز على تفاعل المشاركين الفردي والجماعي ويستخدم فيها استراتيجية التعلم التعاوني وتهدف إلى التمكن الفعلي من المهارة محور التدريب.

ولتحقيق ذلك، ستعقد التمارين العملية التالية على شكل مشاغل تدريبية تطبيقية وفق استراتيجية التعلم الذاتي:

1. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى التعرف على معارف ومهارات وخبرات واتجاهات وميول وأنماط تفكير المشاركين تجاه عملية التخطيط الاستراتيجي في المجال التعليمي بالاعتماد على خبراتهم الإدارية والمهنية والعملية والوظيفية السابقة وواقع بيئة اعمالهم الفعلية، حيث سيقدم المدرب تمرين ضمن ورشة العمل بعنوان ( مفهوم التخطيط الاستراتيجي واهميته) يستخدم فيه استراتيجية العصف الذهني واستمطار الأفكار، بحيث يعبر المشاركين عن آرائهم بشفافية وحرية وفق منهجية علمية واطر عامة للعصف الذهني البناء.
2. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين فهم واضح للفروق الجوهرية بين مفهومي التخطيط الاستراتيجي والتخطيط طويل المدى والفرق بينهما وإدراك أهمية كلاً منهما، حيث سيطلب من المشاركين المشاركة في أفكار لتحليل الفرق بين المفهومين من خلال التفريق بين المفهومين وإجراءات تطبيقهما وأدواتهما والظروف المناسبة لكل منهما ومتى يستخدم كل منهما، ثم سيطلب من المشاركين تدوين هذه الأفكار على الكروت المخصصة للعصف الذهني.
3. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى تعريف المشاركين بنماذج التخطيط الاستراتيجي، وسيطلب من المشاركين تحديد اهم الخطوط المشتركة لمراحل وخطوات التخطيط الاستراتيجي في تلك النماذج المختلفة ثم تبني كل مجموعة نموذجها الخاص الذي يتلاءم مع خصائص المؤسسة التعليمية.

**الوحدة التدريبية الثانية:** مرحلة تأسيس الخطة الاستراتيجية ( التخطيط للتخطيط الاستراتيجي، التحليل البيئي)

**أولاً** : الهدف العام للوحدة التدريبية الثانية

تهدف هذه الوحدة إلى إكساب المشارك مهارات تطبيق أدوات التخطيط الاستراتيجي ضمن مرحلة التأسيس للخطة الاستراتيجية (التخطيط للتخطيط الاستراتيجي، التحليل البيئي).

**ثانياً** : التعلم المعرفي الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الثانية:

حيث سيتعلم المشاركين في هذه الوحدة التدريبية المعلومات المعرفية التالية التالي:

1. مفهوم مرحلة التأسيس للخطة الاستراتيجية (مرحلة التخطيط للتخطيط الاستراتيجي).
2. مفهوم التحليل البيئي واهم النماذج المستخدمة في تحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للمؤسسة التعليمي، وعناصر كل بيئة.
3. كيفية استخدام أداة التحليل الرباعي للبيئة الداخلية والخارجية S.W.O.T Analysis نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتهديدات.
4. كيفية استخدام أداة STEEP Analysis في تحليل تحديد العوامل التي تؤثر على عمل المؤسسة التعليمية سواء كانت هذه العوامل داخلية أو خارجية.

**ثالثاً** : التعلم المهاري الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الثانية:

1. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات تكوين وتأهيل فريق التخطيط الاستراتيجي
2. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات استخدام أداة التحليل الرباعي للبيئة الداخلية والخارجية S.W.O.T Analysis في تحليل واقع المنظمة التربوية والتعليمية.
3. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات استخدام أداة STEEP Analysis في تحليل تحديد العوامل التي تؤثر على عمل المنظمة التربوية والتعليمية سواءً كانت هذه العوامل داخلية أو خارجية.

**الوحدة التدريبية الثالثة:** مرحلة التحديد الاستراتيجي لرؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها وغاياتها الاستراتيجية.

**أولاً** : الهدف العام للوحدة التدريبية الثالثة.

تهدف هذه المرحلة الى تعريف المشارك بما تمثله رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها وغاياتها الاستراتيجية، والتعرف على معايير كل منها، واكساب المشارك مهارة صياغة الرؤية والرسالة والغايات الاستراتيجية.

**ثانياً:** التعلم المعرفي الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الثالثة.

حيث سيتعلم المشاركين في هذه الوحدة التدريبية المعلومات المعرفية التالية التالي:

1. أليات إعداد رؤية المنظمة التعليمية والتربوية (مفهوم الرؤية، ما الذي تصفه الرؤية، معايير الرؤية الجيدة، آليات صياغة وكتابة رؤية المنظمة التعليمية).
2. آليات إعداد رسالة المنظمة التعليمية (مفهوم الرسالة، ما الذي تصفه الرسالة ، معايير الرسالة الجيدة، آليات صياغة وكتابة رسالة المنظمة التعليمية والتربوية)
3. مفهوم الأهداف وأهميتها (مفهوم الغايات الاستراتيجية، تحليل الغايات الاستراتيجية، مفهوم وسمات الهدف العام الاستراتيجي، مفهوم وسمات الهدف المرحلي، مفهوم وسمات الهدف الإجرائي).

**ثالثاً:** التعلم المهاري الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الثالثة:

1. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات إعداد وصياغة رؤية للمؤسسة التعليمية.
2. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات إعداد وصياغة رسالة للمؤسسة التعليمية.
3. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات إعداد وصياغة غايات استراتيجية للمؤسسة التعليمية.
4. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات إعداد وصياغة اهداف مرحلية للمؤسسة التعليمية.

**الوحدة التدريبية الرابعة:** مرحلة تحويل الغايات الاستراتيجية والاهداف الى خطط عمل تنفيذية.

**أولاً:** الهدف العام للوحدة التدريبية الرابعة.

تهدف هذه المرحلة الى اكساب المشارك مهارات تحويل الغايات الاستراتيجية الى خطط عمل تنفيذية متناسقة تضمن تحقيق اهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها. إضافة الى وضع وتحديد مؤشرات اداء عمل للخطط التنفيذية.

**ثانياً:** التعلم المعرفي الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الرابعة:

حيث سيتعلم المشاركين في هذه الوحدة التدريبية المعلومات المعرفية التالية التالي:

1. كيفية استخدام خرائط الانسياب التدفقية Flow Charts في تحويل الأهداف المرحلية إلى إجراءات وأهداف إجرائية، مفهوم خرائط الانسياب التدفقية Flow Charts، استخدام

خرائط الانسياب التدفقية في توثيق الأنظمة والإجراءات، متى تستخدم خرائط الانسياب التدفقية Flow Charts

2. مؤشر قياس الأداء Key Performance Indicators وأهمية استخدامها في قياس أداء المنفذين للخطة التشغيلية للمنظمات التربوية والتعليمية (كيف تحدد المنظمة مدى تقدمها نحو أهدافها ؟ مفهوم مؤشر قياس الأداء KPIs، وظائف قياس الاداء ،مستوياتها ومعايير صياغتها، منهجية توليد مقاييس الأداء، الأسباب الرئيسية لبناء نظام لقياس الأداء، أبعاد مؤشرات الاداء ومواصفات المؤشر الجيد، خطوات تصميم مؤشرات الاداء، بطاقة مؤشر الاداء.

**ثالثاً**: التعلم المهاري الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الرابعة:

1. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات استخدام خرائط الانسياب التدفقية (Flow Charts) في تحويل الأهداف المرحلية إلى إجراءات وأهداف.
2. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات تصميم مؤشرات قياس الأداء Key Performance Indicators لقياس أداء المنفذين للخطة التشغيلية للمنظمات التربوية والتعليمية.

**الوحدة التدريبية الخامسة:** مرحلة متابعة وتقويم تنفيذ الخطة الاستراتيجية.

**اولا**: الهدف العام للوحدة:

تهدف هذه الوحدة التدريبية الى إكساب المشاركين مهارات التخطيط الاستراتيجي المتعلقة بمتابعة وتقويم الخطة الاستراتيجية.

**ثانياً**: التعلم المعرفي الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الخامسة:

حيث سيتعلم المشاركين في هذه الوحدة التدريبية المعلومات المعرفية التالية التالي:

1. ادراك اهمية متابعة وتقويم الخطة الاستراتيجية بشكل مستمر.
2. تقييم رؤية المؤسسة التعليمية ورسالتها واهدافها الاستراتيجية.
3. تقييم التحليل البيئي للمؤسسة التعليمية.
4. تقييم خطط العمل التنفيذية ومؤشرات اداء العمل للخطة الاستراتيجية.

**ثالثاً**: التعلم المهاري الذي تستهدفه الوحدة التدريبية الخامسة:

1. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات استخدام الاساليب العلمية للتقييم.
2. ستعقد ورشة عمل على شكل مجموعات تعلم تعاوني تهدف إلى إكساب المشاركين مهارات تقييم خطة استراتيجية لمؤسسة تعليمية قائمة.

**مكان انعقاد البرنامج:** يقترح الباحث ان يعقد لبرنامج في احدى قاعات جامعة الكويت او الهيئة العامة للتعليم التطبيقي بعد التأكد من جاهزيتها لعقد مثل هذا النوع من البرامج.

**المدربين:** يرى الباحث ضرورة اختيار المدربين المؤهلين من ذوي الخبرة والاختصاص، على ان يتم مراعاة المعايير التالية عند اختيارهم:

1. المعرفة المتخصصة بموضوعات التدريب التي تلبي الحاجات التدريبية لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.
2. الالمام بالمهارات التطبيقية والوظيفية لموضوعات التدريب.
3. الكفاية في استخدام طرق تدريس الموضوعات التدريبية.
4. المعرفة المتخصصة في طرق تدريس وتدريب الكبار.
5. الالمام بطرق استخدام وسائل وتكنولوجيا وأجهزة وتجهيزات التدريب.
6. الالمام بطرق إدارة وتنظيم المتدربين واعمال التدريب.
7. القدرة على تقييم فعالية التدريب كفاية تحصيل المتدربين.

**ميزانية البرنامج**: ويقترحها الباحث كما يلي: يعقد البرنامج لمدة خمسة ايام بواقع 5 ساعات يوميا، لذلك فإن الباحث يقترح ان يقتصر البرنامج على شعبة واحدة تتكون من 20 متدرباً.

- التكاليف التقديرية للبرنامج هي كما يأتي:

1: أجور المدربين وعددهم 2 مدرب: تقدر ب (150) دينار كويتي لكل مدرب عن كل يوم تدريبي.

2: أجور الإداريين: تقدر ب (50) دينار كويتي لكل إداري عن كل يوم تدريبي، ويحتاج البرنامج إلى 3 إداريين لتسهيل عملية تنفيذ البرنامج ولتشغيل الأجهزة .

3: نفقات المواد التعليمية والضيافة:

تقدر ب 20 دنانير كويتي لكل مدرب ومتدرب وإداري عن كل يوم .

إجمالي التكاليف التقديرية للبرنامج الإشرافي المقترح باليوم الواحد على النحو التالي:

أجور المدربين 150 × 2 × 5 = 1500 دينار كويتي

أجور الإداريين 50 × 3 × 5 = 750 دينار كويتي

نفقات المواد التعليمية والضيافة 25 × 20 × 5 = 2500 دينار كويتي.

المجموع الكلي تقريبا = 4750 دينار كويتي

**المرحلة الخامسة: مرحلة التقييم**

على الرغم من ان مرحلة التقييم تأتي في المرتبة الاخيرة في ترتيب مراحل اعداد البرامج، الا انها على ارض الواقع تبدأ مع بداية الاعداد له، وتسير متزامنة مع كل مرحلة من مراحله منذ التخطيط لإعداده الى ما بعد الانتهاء من تنفيذه.

حيث ترى نادية سعد (2012)، ان التقييم هو تطبيق عملي لإجراءات تقيس عملية تصميم، تنفيذ، صلة البرنامج باحتياجات المتدربين، فعالية البرنامج التدريبي والاثر النهائي للبرنامج على المتدربين. ويرى سكريفن (Scriven ،2011) ان التقييم بشكل عام هو عملية تجميع منظمة، تستخدم فيها المعلومات من اجل اتخاذ قرار بخصوص برنامج التعليم.

ويقترح الباحث هنا ان تتم عملية تقييم البرنامج من خلال اجراء عمليات استفتاء موجهة للمشاركين والقائمين على البرنامج، بهدف جمع المعلومات التي تساعد على عملية تقييم مدى فعالية البرنامج، ودرجة ملاءمته من حيث التصميم والانشطة ومدى تحقيق الاهداف والتعرف على نقاط القوة والضعف فيه. ويكون ذلك على النحو الاتي:

1. **استفتاء مُوَجَّهٍ للمتدربين لبيان رأيهم وتقديرهم لما يلي:**

أ- أهداف البرنامج التدريبي: مدى وضوحها، مدى تحقُّقها.

ب- محتوى البرنامج التدريبي: مدى كفايته، أسلوب عرضه، ارتباطه بالأهداف.

ج- أساليب التدريب: مناسبتها للموضوعات التدريبية، مناسبتها للمدربين.

د- الوسائل التعليمية: مدى كفايتها، مدى تحقيقها للأهداف، فعالية استخدامها.

ه- المُعِينات الدراسية: مدى توافرها، جودة طباعتها وإخراجها.

و- المدربين: مدى كفايتهم العلمية، مدى كفايتهم التدريبية.

ز- وقت التدريب: مدى ملاءمته للمتدربين.

ح- مدة التدريب: مدى كفايتها.

ط- مكان التدريب: ملاءمته، تجهيزه.

ي- موضوعات كان المتدرب يرغب في أن يتضمنها البرنامج التدريبي.

ك- موضوعات تضمنها البرنامج ولم يكن المتدرب بحاجة إليها.

ل- أهم الجوانب الإيجابية في البرنامج.

م- أهم جوانب النقص في البرنامج التدريبي.

ن- ملاحظات أو اقتراحات يقترحها المتدرب لتساهم في تعزيز الجوانب الإيجابية في البرنامج.

**2. استفتاء مُوَجَّه للمدرِّبين حول البرنامج التدريبي يتناول ما يلي:**

أ- الأمور التي ساعدت في نجاح البرنامج التدريبي.

ب- الصعوبات التي واجهت المدرِّب في عملية التدريب.

ج- أهم السلبيات التي يراها المدرِّب في البرنامج التدريبي.

د- مقترحات المدرِّب لتحسين البرنامج التدريبي مستقبلاً.

**3. متابعة ميدانية للوقوف على أثر التدريب على ممارسات المتدربين بعد فترة التدريب.**

**نتائج السؤال الخامس الذي نص على: ما درجة ملاءمة البرنامج المقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟**

قام الباحث باقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت وذلك بالاعتماد على الأدب النظري والنتائج التي توصل اليها في هذه الدراسة. وقد تكون البرنامج من خمس مراحل متسلسلة حاول الباحث من خلالها توضيح اركان البرنامج وخطواته بشكل واضح ومبسط. وبعد أنْ تم بناء البرنامج وتنقيحة مضموناً ولغة وإخراجا، تم عرضه على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالَيِّ: التدريب والتخطيط الاستراتيجي، وطُلِب منهم إبداء الرأي فيه وبيان درجة واقعيته وملاءمته لما بُنِيَ لأجله وقابليته للتطبيق، وتدوين

الملاحظات والتصويبات. وقد كانت استفادة الباحث قيمة وخاصة فيما يتعلق ببعض التفاصيل المرتبطة بالوسائل التعليمية وطرق التدريس والتدريب والمواد التعليمية ونفقاتها، ليتم بعدها التعديل والحذف والإضافة بما لا يتعارض مع أدبيات التخطيط الاستراتيجي، ليخرج البرنامج على شكله النهائي. وقد أفاد الجميع بأهمية البرنامج ووضوح أهدافه وتسلسلها. (ملحق (4): أسماء محكمي البرنامج المقترح).

# الفصل الخامس

## مناقشة النتائج والتوصيات

- النتائج
- التوصيات

# الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة الى اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة في التخطيط، ويناقش الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصَّل إليها وفقا لأسئلة الدراسة.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت؟**

أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى أنَّ قياديِّي مؤسساتِ التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت يمتلكون مهارات التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة في جميع مجالات مهارات التخطيط الاستراتيجي، فقد بلغت المتوسطات الحسابية الكلية لدرجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي لجميع المجالات (3,22). وقد أظهرت النتائج أنَّ مهارات تنفيذ الخطة الاستراتيجية هي الأكثر امتلاكا من قبل قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت بفارق بسيط عن مهارات صياغة الخطة الاستراتيجية، حيث كانت المتوسطات الحسابية لمجالَيِّ: التنفيذ، والصياغة على التوالي (3,26-3,25). ويعزو الباحث ذلك إلى أنَّ مهارات الصياغة والتنفيذ مرتبطة بشكل مباشر بالأعمال الإدارية الروتينية التي عادةً ما يقوم بها القياديون بشكل يومِيٍّ، الأمْرُ الذي ساهم في امتلاكهم لهذه المهارات في هذين المجالين بشكل أكبر من مجالات التحليل البيئي، والرقابة، والتقييم، حيث أظهرت النتائج امتلاك القياديين لمهارات التخطيط الاستراتيجي في هذين المجالين بدرجة أقل وهذا ما أظهرته المتوسطات الحسابية حيث بلغت في مهارات التحليل (3,23)، وفي مهاراتالرقابة والتقييم (3,16).

أمَّا فيما يخص درجة أهمية توفر مهارات التخطيط الاسترتيجي، فقد بينت النتائج أنَّ قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت يرون أهمية ما في توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي لجميع مجالات مهارات التخطيط الاستراتيجي (4,15). وقد كان مجالا صياغة الخطة الاستراتيجية والتحليل البيئي هما الأهم من وجهة نظر القياديين، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (4,24-4,23) على الترتيب، بينما كان المتوسط الحسابي لمجال التنفيذ هو الأقل بواقع (4,01). ويعزو الباحث ارتفاع أهمية توفُّر مهارات التخطيط الاستراتيجي إلى وعي قياديِّي مؤسسات التعليم العالي بأهمية التخطيط الاستراتيجي كأسلوب ومنهاج للتخطيط في مؤسسات التعليم العالي. ويرى الباحث أنَّ ارتفاع المتوسطات الحسابية لدرجة أهمية

توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي كان بسبب امتلاك القياديين لجزء من هذه المهارات، حيث إنَّ امتلاك جزء من كل يعطي صورة واضحة عن أهمية أو عدم أهمية الكل. بمعنى أنَّ امتلاك القياديين لمهارات التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة نقل لهم بصورة كبيرة أهمية امتلاك تلك المهارات بدرجة مرتفعة، وهذا بالضرورة يدل على أهمية التخطيط الاستراتيجي وأهمية امتلاك مهاراته للتخطيط لمؤسسات التعليم العالي.

ولم يعثر الباحث على أيَّةِ دراسة هدفَتْ إلى قياس درجة امتلاك قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت لمهارات التخطيط الاستراتيجي، إلا ان كل من السكيك (2008) والسقى (2013) اجرتا دراستين هدفتا الى قياس وتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي المؤسسات التعليمية في كل من فلسطين والمملكة العربية السعودية، وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج هاتين الدراستين في ان قياديي المؤسسات التعليمية يمتلكون مهارات التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة. كذلك فإنَّ نتائج هذه الدراسة توافقت مع النتائج التي توصلت إليها دراسات كل من: الدجني (2006)، الدجني (2011)، الجرادي (2011)، الفليت (2011)، بشير (2012)، من حيث ممارسة قياديِّي مؤسسات التعليم العالي للتخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة،وأن قياديي هذه المؤسسات يرون بأهمية ممارسته للتخطيط لهذا النوع من المؤسسات.

**مناقشة النتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة توفر ودرجة اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قياديي مؤسسات التعليم العالي لحكومية في دولة الكويت والتي قد تعزى لمتغيرات: (نوع المؤسسة، وسنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟**

وقد أظهرَتِ النتائجُ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5% في درجة امتلاك مهارات التخطيط الاستراتيجي أو درجة أهمية مهارات التخطيط الاسترتيجي تُعْزَى لِمُتَغَيِّر المؤسسة التعليمية. ويعزو الباحث ذلك إلى التشابه الكبير بين المؤسستين فيما يتعلق بالسياسات العامة وشروط التعيين والترقي واختيار القياديين، إضافة إلى خضوع المؤسستين لنفس الجهة المسؤولة والمتمثلة بوزارة التعليم العالي ونفس الجهات الرقابية المعنية بمراقبة الممارسات المالية والإدارية في المؤسسات الحكومية في دولة الكويت.

كما لم تُظْهر النتائج أية فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5% في درجة تَوَفُّر ودرجة أهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي تُعْزَى لِمُتَغَيِّر الخبرة، ويرى الباحث ان ذلك يمكن ان يعزى الى ان ممارسة هذا النوع من التخطيط حديث نسبيا، حيث انه تطور واستخدم بشكل كبير خلال العقدين الاخيرين تقريبا، وبالنظر الى متغير الخبرة لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة

الكويت نجد ان جميع القياديين الذين شاركوا في الاجابة على اداة الدراسة كانت خبراتهم اكثر من عشرين سنة، اي انهم زامنوا التطور التاريخي لتطبيق منهج التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، الامر الذي لم يجعل لمتغير الخبرة تأثير واضح في درجة امتلاك ودرجد اهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي بين افراد مجتمع الدراسة.

وعلى العكس من ذلك فقد أظهرَتِ النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 5% في درجة تَوَفُّر ودرجة أهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي تُعْزَى لِمُتَغَيِّر الدورات التدريبية في مجال التخطيط الاستراتيجي، حيث كانت الفروق لصالح الذين اشتركوا في دورات اختصت في مجال التخطيط الاستراتيجي. ويرى الباحث أنَّ هذه النتيجية تدعم وبقوة الهدف الأساسي لهذه الدراسة والمتمثل في اقتراح برنامج تدريبي لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت، ذلك أنَّ مثل هذه الدورات تعزز المهارات التي يمتلكها الأفراد. ويرى الباحث أنَّ درجة الاستفادة من هذه الدورات منوطة بعدة أمور أهمها نوع البرنامج التدريبي الذي يمر به المتدرب ومدى ملاءمته لمستوى المتدربين وميولهم وقدراتهم وإمكانياتهم ومستوى حاجاتهم التدريبية المطلوبة. وهذا يقود إلى السؤال الثالث الذي أورده الباحث في هذه الدراسة والمتعلق بماهية البرنامج التدريبي المقترَح.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما البرنامج المناسب لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط؟**

قام الباحث بتطوير برنامج مقترح يهدف الى تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط. وقد اعتمد الباحث في تطوير البرنامج على نموذج أدي ADDIE Model الذي يتخذ نهجا منظما مرحليا لتطوير مثل هذه البرامج، حيث تم تقدير الحاجات المهارية المطلوبة للفئة المستهدفة، وبناءً عليه تم تصميم البرنامج وتطويره وشرح الية التنفيذ والتقييم. وقد قام الباحث بعرض البرنامج بصورته الاولية على عدد من الاكاديميين والخبراء المتخصصين في مجالي التخطيط والتدريب، الذين اجمعوا على اهمية مثل هذا النوع من البرامج وقدموا للباحث بعض الارشادات القيمة التي ساهمت في تحسين صياغة البرنامج اللغوية والشكلية.

**مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما درجة ملاءمة البرنامج المقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية بدولة الكويت من وجهة نظر الخبراء والمختصين؟**

قام الباحث ببناء البرنامج التدريبي المقترح والذي يهدف إلى تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت، وذلك استناداً إلى الأدب النظري المتعلق بموضوع التخطيط الاستراتيجي ونتائج الاستبانة التي بُنِيَتْ لهذا الغرض. حيث هدفَتِ الاستبانة إلى قياس درجة توفُّر مهارات التخطيط الاسراتيجي المعرفية والأدائية لدى قياديِّي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت ودرجة أهمية توفر كل مهارة من وجهة نظرهم. وبذلك يكون الباحث قد راعى ملاءمة البرنامج لاحتياجات قادة مؤسسات التعليم العالي الحكومية بدولة الكويت، وذلك بسد الفجوة بين ما هو متوفِّرٌ لديهم من مهارات وما يجب أنْ يتوفر من وجهة نظرهم. بعد ذلك، قام الباحث بعرض البرنامج المقترح على عدد من ذوي الخبرة والاختصاص لإبداء رأيهم في درجة ملاءمة البرنامج وواقعيته وامكانية تطبيقه ليخرج البرنامج بصورته النهائية كما هو مبين في الفصل اللرابع في هذه الدراسة.

## التوصيات:

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة والتي أشارت إلى أن درجة امتلاك قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت لمهارات التخطيط الاستراتيجي كان متوسطاً يوصي الباحث بمايلي:

1- تبني متخذي القرار في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت لمشاريع وبرامج تسهم في تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي هذه المؤسسات، ومنها البرنامج المقترح في هذه الدراسة.

2- ايلاء موضوع التخطيط الاستراتيجي ومهاراته اهتماما يليق بأهميته لمؤسسات التعليم العالي.

3- جعل الالمام بالتخطيط الاستراتيجي وامتلاك مهاراته شرطا من شروط الترقي للمناصب الادارية القيادية في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

4- العمل على اجراء دورات تدريبية دورية لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي.

5- تنظيم الندوات واللقاءات والاشتراك في المؤتمرات المحلية والاقليمية والعالمية في مجال التخطيط الاستراتيجي، والمشاركة في طرح الاوراق البحثية العلمية ونشرها في الدوريات العلمية الجامعية المتخصصة.

6- اجراء بحوث تكشف عن واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

7- اجراء بحوث تقارن التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت بجامعات ناجحة عالميا.

# المصادر والمراجع

## أولاً: المصادر والمراجع العربية


أبو بكر، مصطفى، (2001)، **دليل المدير المعاصر الوظائف - الأدوار – المهارات- الصفات**، القاهرة: الدار الجامعية للنشر..

إدريس، ثابت، والمرسي، جمال الدين، (2002)، **الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية**، مصر: الدار الجامعية.

باوادي، سالم احمد مبارك (2008)، **تحليل البيئة الداخلية ومكونات التخطيط الاستراتيجي بجامعة حضر موت**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عدن، عدن، اليمن.

البستان، أحمد، (2014)، **التخطيط التربوي المدرسي المعاصر**، الكويت: مكتبة الفلاح.

بشير، رشا أحمد، (2012)، **درجة ممارسة كليّات التربية للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

الجارحي، احمد، (2011)، **التخطيط الاستراتيجي في ضوء معايير جودة التعليم**، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.

جامعة الكويت، (2015)، نبذة تاريخية عن جامعة الكويت. استرجع بتاريخ 22 يناير 2015 من:

**http://www.kuniv.edu/ku/ar/ABOUTKU/ABOUTKU/index.ht**

الجرادي، علي (2011). **دور التخطيط الاستراتيجي في رفع كفاءة الجامعات اليمنية.** اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة حلب، حلب، سوريا.

الجندي، عادل السيد محمد، (2002)، **الإدارة والتخطيط التعليمي والاستراتيجي**، ط (2)، الرياض: مكتبة الرشد.

حافظ، محمد صبري والبحيري، السيد السيد محمود (2006). **تخطيط المؤسسات التعليمية.** القاهرة: عالم الكتب.

الحبيب، فهد إبراهيم (2012)، **التخطيط الإستراتيجي في التعليم.** الرياض: مكتبة العبيكان.

الحسيني، فلاح، (2000)، **الإدارة الاستراتيجية مفاهيمها، مداخلها، عملياتها المعاصرة**، ط 1، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

حلمي، محمد، (1999)، **دستور دولة الكويت والدساتير العربية المعاصرة**، الكويت: ذات السلاسل.

حمدان، خالد وإدريس، محمد، (2007)، **الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي– منهج معاصر**، ط 1 ، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر.

الحوسني، محمد بن شامس، (2009)، درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الإستراتيجي في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، **دراسات العلوم التربوية**، 36 (ملحق)، 227-253. عمان، الجامعة الأردنية.

الدجني، إياد علي يحيى، (2006)، **واقع التخطيط الإستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الدجني، اياد علي، (2011)، **دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الاداء المؤسسي**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

دخموش، العربي، (2004)، **نظرية الاستراتيجيات الدولية**، الجزائر: جامعة الكوين.

الدوري، زكريا، (2005)، **الإدارة الاستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية**، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر.

ربيع، هادي مشعان و الغول، إسماعيل محمد (2007). **التخطيط التربوي**، عمان: دار عالم الثقافة.

الرحمة، رضوان حبيب، (1992)، **التخطيط التربوي**، دمشق، منشورات جامعة دمشق.

الرفاعي، فيصل واخرون، (2000)، **الادارة التربوية: نظرياتها وتطبيقاتها في التعليم ورياض الاطفال**. الكويت، مكتبة الفلاح.

السرحني، احمد بن حمود بن إبراهيم، (2010)، **واقع التخطيط الإستراتيجي في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان: دراسة ميدانية من وجهة نظر المديرين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

سعد، نادية (2012). دليل تقييم برامج التدريب، المعهد القضائي الفلسطيني: استرجع في مايو 2015، من: **http://www.carjj.org/sites/default/files/daleel.pdf**

السعود، راتب سلامة، (2009)، **الإدارة التربوية مفاهيم وآفاق**، عمان: طارق للخدمات المكتبية.

السقا، امتثال أحمد، (2013)، درجة امتلاك مديرات المدارس الثانوية في مدينة الرياض لمهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر مشرفات الإدارة التربوية، **رسالة التربية وعلم النفس**، عدد (43)، ص 52-83، الرياض.

السكارنة، بلال خلف، (2010)، **التخطيط الاستراتيجي**، عمان: دار المسيرة.

السكارنة، بلال خلف، (2015)، **الإستراتيجية والتخطيط الإستراتيجي**. عمان: دار المسيرة.

السكيك، سامية إسماعيل هاشم، (2008)، **تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

السلمي، علي (2000). **الإدارة العامة**. القاهرة: مكتبة الغريب.

السهلي، فيحان، (2011)، **متطلبات التخطيط الإستراتيجي ودورها في الحد من أضرار الكوارث،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

السويدان، طارق (2015). **المنهج الحديث للتخطيط الاستراتيجي،** الكويت: الإبداع الخليجي.

السويدان، طارق محمد والعدلوني، محمد أكرم، (2013)، **كيف تكتب خطة استراتيجية،** الكويت: الإبداع الخليجي،.

الشربيني، الهلالي (1996). التخطيط الإستراتيجي واستخدامه في مؤسسات التعليم العالي "رؤية مستقبلية"**. مجلة كلية التربية النوعية،** 3 (20)، 133-180. المنصورة.

الشطوري، حسن أحمد، (2009)، **التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي،** مشروع التطويرالمستمر والتأهيل للاعتماد، جامعة طنطا.

شنودة، اميل فهمي حنا، (2010)، فعالية الدراسات المستقبلية في التنبّؤ للتخطيط الإستراتيجي وجودته في التعليم العالي**.** كلية التربية النوعية بالمنصورة، **المؤتمر العربي الخامس**،الدولي الثاني، أبريل 2010.

عباينة، صالح أحمد، (2013)، **إدارة الموارد التعليمية: تدريس العلوم انموذجا**، عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

عباينة، صالح احمد (2015).**التخطيط التربوي المعاصر النظرية والتطبيق**، عمان: دار المسيرة.

عباس، محمود السيد (2007)**.** مهارات استخدام نموذج SWOT للتحليل البيئي في التعليم للحصول علي الجودة و الاعتماد الاكاديمي. **مؤتمر تطوير التعليم لجامعي مركز تطوير التعليم الجامعي** – جامعة عين شمس.

عبد الوهاب، سمير، (2003)، متطلبات تطبيق إدارة المعرفة في المدن العربية، **الندوة الدولية لمدن المعرفة**، المدينة المنورة.

العبد، جلال، (2003)، **إدارة الأعمال مدخل اتخاذ القرارات وبناء المهارات**، القاهرة: دار الجامعة الجديدة.

العبسي، محمد، (2004**).،بناء دليل تربوي للتخطيط الإستراتيجي في المدارس الثانوية الأردنية،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العمري، محمد(2013).تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي للقيادات التربوية. استرجع بتاريخ 16 نوفمبر 2013 من:

**http://www.sst5.com/programDetails.aspx?ProgId=216&SecID=47**

الغالبي، طاهر و إدريس، وائل، (2009**)، الإدارة الإستراتيجية منظور منهجي متكامل،** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية.

غنيم، عثمان، (2010)، **التخطيط أسس ومبادئ عامة**، الطبعة الثانية، عمان: دار رضا للنشر والتوزيع.

غنيمة، محمد متولي، (2005)، **التخطيط التربوي.** عمان: دار المسيرة.

الفرا، ماجد، (2005)، **التخطيط الاستراتيجي**، دورة تدريبية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الفليت، عودة جميل، (2011)، واقع ممارسات التخطيط الاستراتيجي للتعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، (17)، 104-137.

القطامين، أحمد، (2001)، **الإدارة الإستراتيجية: حالات ونماذج تطبيقية.** عمان: دار مجدلاوي.

القطامين، أحمد، (2009)، **الإدارة الإستراتيجية: مفاهيم وحالات تطبيقية.** عمان: دار مجدلاوي.

الكبيسي، عامر بن خضر (2006). **التخطيط الإستراتيجي للقيادات التربوية**، الرياض جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الكلثم، حمد بن مرضي وبدرانه، حازم علي أحمد، (2012)، معوقات التخطيط الإستراتيجي في جامعة ام القرى من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس فيها. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي.** 5 (10)، 178-202.

محمد، أحمد علي الحاج، (2011)، **التخطيط التربوي الإستراتيجي الفكر والتطبيق.** عمان: دار المسيرة.

المرسي، جمال الدين، (2003)، **الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية المدخل لتحقيق ميزة تنافسية منظمة القرن الحادي والعشرين**، القاهرة: الدار الجامعية.

المرسي، وآخرون( 2002 )، **التفكير الاستراتيجي والإدارة الإستراتيج ية منهج تطبيقي**، الدار الجامعية :مصر.

المطيري، سارة عبدالله حجي، (2010)،.**بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الموجهين الفنيين في دولة الكويت في ضوء احتياجاتهم التدريبية والاتجاهات المعاصرة في الاشراف التربوي.** اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

معروف، هوشيار (2009**)، التخطيط الإستراتيجي.** عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

المغربي، عبد الحميد (1999)، **الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين**، ط (1)، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

الهلالي، الشربيني (2008)، **التخطيط وديناميكية التغير في النظم التعليمية**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

الهلالي، الشربيني (2009)، التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي. **مجلة بحوث التربية النوعية**، جامعة المنصورة. 14، 513-537.

همشري، عمر(2013) **إدارة المعرفة: الطريق إلى التميز والريادة**، عمان: دار صفاء.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي (2012). معايير ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الأردنية ومؤشراتها**.**عمان، استرجع بتاريخ 22 سبتمبر 2014 من:

**http://www.heac.org.jo/heac/Default.aspx?lng=1&ID=154**

الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب (2015**).** **ن**بذة تاريخية عن الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.استرجع بتاريخ 22 سبتمبر 2014 من:

**http://www.paaet.edu.kw/mysite/default.aspx?tabid=130&language=ar-kw**

وكالة الانباء الكويتي كونا (2014**).** لجنة الميزانيات تناقش ميزانية جامعة الكويت**.** استرجع بتاريخ 22 اغسطس 2014 من:

**http://www.kuna.net.kw/ArticleDetails.aspx?id=2373762&language=ar**

الوليد، بشار (2010). **التخطيط الاستراتيجي: مفاهيم معاصرة**. عمان: دار الراية للنشر.

## ثانياً: المصادر والمراجع الاجنبية:


Alexandra L. (1999). **A Strategic Planning Primer for Higher Education Lerner, Research Associate. College of Business Administration and Economics**, California State University, Northridge.

Angelo , Letizia.(2003). Strategie Blunder? Strategie Planning for Changing Demographies in Higher Edueation. Educational Planning; 2013, Vol. 21 Issue 1, p18

Available**:**htt**p//wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3220045.**

Broyson, J.M (2004). **Strategic Planning for public and nonprofit organization** (3rd ed) Sanfrancisco: Josey Bass.

Cutright, William Marcus (1999) A Chaos-Theory Metaphor for Strategic Planning in Higher Education: An Exploratory Study.. (online) retrieved on October 2014. Available**: http://eric.ed.gov/?id=ED457931**

Dalrymple, Margaret (2014). **Strategic Planning in Higher Education**. Herstellung in Deutshland, Berlin

Devivo, Sharon, Beth, (2008). **"The Strategic Planning Process: An Analysis At Two Small Colleges"**, A Docorate Dissertation, University Of Pennsylvania, ProQuest Information and Learning Company.

Gupta**,** Anil **(2014).** STRATEGIC PLANNING FOR GOVERNANCE IN HIGHER EDUCATION SYSTEM: A CONCEPTUAL APPROACH. (online). retrieved on October 2015 **http://abhinavjournal.com/journal/index.php/ISSN-2320-0073/article/view/54**

Giovanni, B, Romilda, M and Teresa, N.M, (2012), Strategic Planning Dimensions in ITALIAN Universities. Business **Education & Accrediation Journal**, 4 (1), 61-72.

Machado ,Maria de Lourdes and Taylor, James S. (2010). The struggle for strategic planning in European higher education: the case of Portugal.(online) retrieved on October 2014. Available**: http://connection.ebscohost.com/c/articles/94596943/strategic-blunder-strategic-planning-changing-demographics-higher-education**

Macmillan, Hugh & Tampoe, Mahen (2000). **Strategic Management**. Oxford University Preess.

Modebelu, MN; Joseph, Anebi (2011). Strategic planning procedure: an imperative for effective management of higher education in Nigeria(online). retrieved on October 2015, **http://ahero.uwc.ac.za/index.php?module=cshe&action=viewtitle&id=cshe_903**

Pearce ll, J. A. & Robinson, RB. (2007**). Formulation, lmplementation and control of Competitive Strategy**. (9th ed). Boston, MA: MC Grow- Hill Irwin.

Robert G, Dyson (2004). Strategic development and SWOT analysis at the University of Warwick**. European Journal of Operational Research**, Volume 152, Issue 3, 1, Pages 631–640

Scriven, Michael (2011). THE EVALUATION ADVISOR: A NEW ROLE FOR EVALUATORS? .(online). retrieved on May 2015 **http://michaelscriven.info/images/EVALUATION_ADVISOR.6.3.11.pdf**

Thompson, J, (1994). Strategy Management: Awareness and Change. **Chapman Hall pub**.

Wagen. R. **Conversation on Planning: Investigation Relationship Between Strategies، Actions and Performance**, PhD, 2006.(online). retrieved on March 2014

Wilkes، Christopher،(2006). **strategic management and strategic planning at ruskin college**. Thesis submitted for the degree of Doctor of Education at the University of Leicester، UK.

Wilkins، J**.** Participant Perception of Strategic Planning in an Urban School District: A case study.PhD، 2006. (on-line). Retrieved 20 Sep 2014 from**:http://wwwlib.com/dissertations/fullcit/3216275**.

Wirkkula, Leanne, Marie,(2007) **"Human Perspectives On Strategic Planning: The Lived Experience Of Deans At A Public Research University",** A Docorate Dissertation, Faculty Of The Graduate School Of The University Of Minnesota, ProQuest Information and Learning Company

## الملحق (1)

### اداة الدراسة بصورتها الاولية

<table>
<tr>
<td>University of Jordan<br>College of Graduate Studies<br>PhD program in Educational administration</td>
<td><br></td>
<td>الجامعة الأردنية<br>كلية الدراسات العليا<br>برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية</td>
</tr>
</table>

## استبانة تحكيم

## برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط

اسم المحكم ..........................................................................

الدرجة العلمية : ......................................................................

التخصص : ..........................................................................

جهة العمل : ........................................................................

رقم الهاتف:........................................................................

إعداد الباحث

طارق خالد مرزوق الغريب

كلية العلوم التربوية / قسم :الأصول والإدارة التربوية

التخصص: دكتوراه في الإدارة التربوية

**بسم الله الرحمن الرحيم**

**سعادة الأستاذ الدكتور الفاضل/**........................................................................................

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

**وبعـــد :**

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان ((**برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط**)) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص الإدارة التربوية من كلية التربية – قسم الأصول والإدارة التربوية بالجامعة الأردنية. حيث هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط وذلك من خلال التعرف وتحديد درجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي عند قادة هذه المؤسسات واقتراح برنامجا لتطويرها. ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث ببناء استبانة في صورتها الأولية ، يطمح خلالها من سعادتكم في تحكيم العبارات والمجالات الواردة لما لكم من خبرة في مجال البحث العلمي، ولما عُرف عنكم من التعاون والرغبة الصادقة في التوجيه البنّاء، ويأمل الباحث في إبداء رأيكم في عبارات الاستبانة حسب النقاط التالية:

1. مدى أهمية العبارات.
2. مدى انتماء العبارات للمحور أو البُعد الذي تقيسه .
3. مدى وضوح العبارات من حيث الصياغة والسلامة اللغوية .
4. تعديل أو إضافة أو حذف أي عبارة بما ترونه ملائمًا لتحقيق الهدف منها .

والجدير بالذكر أن الاستبانة تكونت من الأجزاء التالية:

- **<u>الجزء الأول</u>** : البيانات العامة : وتشمل :( المؤسسة التعليمية ،الشهادة العلمية، الجنس، الخبرة، ، طبيعة العمل).
- **<u>الجزء الثاني :</u>** يقيس درجة توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي في مجال التحليل البيئي ومجال صياغة الاستراتيجية ومجال تقييم الاستراتيجية. ودرجة الحاجة او الرغبة في

تطوير تلك المهارات. وقد تدرجت العبارات على مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة التوافر والحاجة (معدومة، قليلة، متوسطة، كثيرة، كثيرة جداً) .

**وتم تعريف المصطلحات المستخدمة إجرائياً كما يلي :**

- **التخطيط الاستراتيجي:** العمليّة التي يستطيع الأعضاء الموجهون للتنظيم بموجبها أن يضعوا تصوّرًا لمستقبل هذا التنظيم، وأن يضعوا الإجراءات والعمليّات اللّازمة لتحقيق ذلك المستقبل.

**مهارات التخطيط الاستراتيجي:** مستوى الإتقان الذي يمتلكه قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت حيال تقييم وصياغة رسالة مؤسساتهم التعليمية ورؤاها وتحديد الغايات الاستراتيجية وتحليل البيئة الداخلية والخارجية لها، ويقاس بدرجة استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة المستخدمة لهذا الغرض.

- **البرنامج**: مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخطّطة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين التي تساعدهم على تجديد معلوماتهم ورفع كفاءاتهم الإنتاجيّة وحلّ مشكلاتهم، وتطوير أدائهم في عملهم.
- **الاتجاهات المعاصرة في التخطيط:** جميع الطرق والأساليب الحديثة المستخدمة في التخطيط التربوي والتخطيط الاستراتيجي وفق السائد من الادب التربوي في هذا المجال.

وختاماً أرجو من سعادتكم التكرم بإبداء ملاحظاتكم وتدوين مرئياتكم لعبارات الاستبانة وذلك من أجل الحكم على صدق المحتوى والمضمون، شاكرا لكم تعاونكم، ومقدراً ضيق وقتكم لكثرة أعبائكم، والله يحفظكم ويرعاكم.

**الجزء الأول :**

**معلومات عامة (بيانات أولية ) :-**

1. اسم المؤسسة التعليمية: .........................................................................

2. الشهادة العلمية:

دبلوم : ☐ بكالوريوس: ☐ ماجستير: ☐

دكتوراه: ☐

3. **الجنس :**

ذكر ☐ أنثى ☐

4. **سنوات الخبرة :**

أقل من 5 سنوات . ☐ من 5إلى أقل من 10 سنوات. ☐

10 سنوات فأكثر ☐

5. **طبيعة العمل :**

مدير مؤسسة ☐ نائب مدير ☐ عميد ☐

عميد مساعد ☐ رئيس قسم علمي ☐ مدير ادارة ☐

أخرى " فضلاً تُكتب"..................................

**ملاحظات أخرى:**

..........................................................................................................

..........................................................................................................

..........................................................................................................

.........................................................................................................

# استبانة تحكيم

**الجزء الثاني:**

| | درجة التوفر | | | | | الفقرة | درجة الرغبة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | معدومة 1 | قليلة 2 | متوسطة 3 | كبيرة 4 | كبيرة جدا 5 | | معدومة 1 | قليلة 2 | متوسطة 3 | كبيرة 4 | كبيرة جدا 5 |
| | | | | | | **اولا التحليلي البيئي** | | | | | |
| .1 | | | | | | الالمام بعناصر البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .2 | | | | | | الالمام بطرق تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .3 | | | | | | القدرة على تحليل البيئة الاجتماعية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .4 | | | | | | القدرة على تحليل البيئة الاقتصادية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .5 | | | | | | القدرة على تحليل البيئة التربوية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .6 | | | | | | القدرة على تحليل البيئة السياسية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .7 | | | | | | القدرة على تحديد نقاط الضعف في المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .8 | | | | | | القدرة على تحديد نقاط القوة في المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .9 | | | | | | الالمام بعناصر البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .10 | | | | | | الالمام بطرق تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | القدرة على تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | | 11. |
| | | | | | القدرة على تحليل البيئة الاجتماعية الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | | 12، |
| | | | | | القدرة على تحليل البيئة الاقتصادية الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | | 13. |
| | | | | | القدرة على تحليل البيئة التربوية الخارجية للمؤسسة | | | | | | 14. |
| | | | | | القدرة على تحليل البيئة السياسية الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | | 15. |
| | | | | | القدرة على تحديد الفرص المتاحة للمؤسسة التعليمية | | | | | | 16. |
| | | | | | القدرة على تحديد التهديدات المحتملة للمؤسسة التعليمية | | | | | | 17. |
| | | | | | **ثانيا: صياغة الخطة الاستراتيجية** | | | | | | |
| | | | | | الالمام بأهمية الرؤية للمؤسسة التعليمية | | | | | | 18. |
| | | | | | الالمام بما تمثله الرؤية للمؤسسة التعليمية | | | | | | 19. |
| | | | | | الالمام بمعايير صياغة الرؤية | | | | | | 20. |
| | | | | | القدرة على صياغة رؤية للمؤسسة التعليمية | | | | | | 21. |
| | | | | | الالمام بأهمية الرسالة للمؤسسة التعليمية | | | | | | 22. |
| | | | | | الالمام بما تمثله رسالة المؤسسة التعليمية | | | | | | 23. |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .24 | | | | | | الالمام بمعايير صياغة الرسالة | | | | | |
| .25 | | | | | | القدرة على صياغة رسالة للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .26 | | | | | | الالمام بأهمية الغايات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .27 | | | | | | الالمام بما تمثله الغايات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .28 | | | | | | الالمام بمعايير صياغة الغايات الاستراتيجية | | | | | |
| .29 | | | | | | القدرة على صياغة غايات استراتيجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .30 | | | | | | الالمام بأهمية تهيئة الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .31 | | | | | | القدرة على تهيئة الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .32 | | | | | | الالمام بأهمية ملائمة الهيكل التنظيمي للخطة الاستراتيجية | | | | | |
| .33 | | | | | | القدرة على بناء هيكل تنظيمي يلائم الخطة الاستراتيجية | | | | | |
| .34 | | | | | | الالمام بأهمية خطط العمل التنفيذية | | | | | |
| .35 | | | | | | الالمام بخطوات وضع خطط العمل التنفيذية | | | | | |
| .36 | | | | | | القدرة على وضع خطط عمل تنفيذية | | | | | |
| .37 | | | | | | الالمام بأهمية وضع مؤشرات اداء عمل | | | | | |
| .38 | | | | | | القدرة على ووضع مؤشرات اداء عمل | | | | | |

| .39 | | | | | | الالمام بأهمية تحديد الموازنات المالية لخطط العمل | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .40 | | | | | | الالمام بطرق توزيع الموازنات المالية | | | | | |
| .41 | | | | | | القدرة على تحديد موازنات مالية لخطط العمل | | | | | |
| .42 | | | | | | الالمام بأهمية الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | | | | | |
| .43 | | | | | | الالمام بطرق صياغة الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | | | | | |
| .44 | | | | | | القدرة على وضع استراتيجيات بديلة | | | | | |
| .45 | | | | | | القدرة على تمييز وقت اختيار الاستراتيجيات البديلة | | | | | |
| **ثالثا: الرقابة والتقييم** | | | | | | | | | | | |
| .46 | | | | | | الالمام بأهمية تقييم تحليل البيئة الداخلية | | | | | |
| .47 | | | | | | الالمام بطرق تقييم تحليل البيئة الداخلية | | | | | |
| .48 | | | | | | القدرة على تقييم تحليل البيئة الداخلية | | | | | |
| .49 | | | | | | الالمام بأهمية تقييم تحليل البيئة الخارجية | | | | | |
| .50 | | | | | | الالمام بطرق تقييم تحليل البيئة الخارجية | | | | | |
| .51 | | | | | | القدرة على تقييم تحليل البيئة الخارجية | | | | | |
| .52 | | | | | | القدرة على تقييم رؤية المؤسسة التعليمية | | | | | |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .53 | | | | | | القدرة على تقييم رسالة المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .54 | | | | | | القدرة على تقييم غايات المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .55 | | | | | | القدرة على تقييم خطط العمل | | | | | |
| .56 | | | | | | القدرة على تقييم الثقافة المنظمية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .57 | | | | | | الالمام بأهمية رقابة وتقييم الاداء | | | | | |
| .58 | | | | | | الالمام بطرق رقابة وتقييم الاداء | | | | | |
| .59 | | | | | | القدرة على رقابة وتقييم الاداء | | | | | |
| 60 | | | | | | القدرة على تحليل الفجوات بين الاداء ومؤشرات الاداء | | | | | |

# الملحق (2)

## اسماء محكمين اداة الدراسة

| الرقم | الاسم | التخصص | مكان العمل |
|---|---|---|---|
| 1 | أ.د. أنمار الكيلاني | ادارة تربوية | الجامعة الاردنية |
| 2 | أ.د. علي جاسم شهاب | اصول تربية | جامعة الكويت |
| 3 | أد. محمد امين القضاة | اصول تربية | الجامعة الاردنية |
| 4 | د. صالح عبابنة | ادارة تربوية | الجامعة الاردنية |
| 5 | د. سعد الشريع | اصول تربية | جامعة الكويت |
| 6 | د. ملفي المطيري | اصول تربية | جامعة الكويت |
| 7 | د.مريم احمد المذكور | ادارة تربوية | جامعة الكويت |
| 8 | د. عبدالمحسن القحطاني | ادارة تربوية | جامعة الكويت |
| 9 | د. عبدالعزيز الحيلبي | ادارة تربوية | جامعة الكويت |
| 10 | د. مزنة العازمي | ادارة تربوية | جامعة الكويت |
| 11 | د. محمد المسيلم | ادارة تربوية | جامعة الكويت |

## الملحق (3)

## اداة الدراسة بصورتها النهائية

| University of Jordan<br>College of Graduate Studies<br>PhD program in Educational administration |  | الجامعة الأردنية<br>كلية الدراسات العليا<br>برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية |
|---|---|---|

**بسم الله الرحمن الرحيم**

**سعادة الأستاذ/ الدكتور الفاضل/**.......................................................................................

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

**وبعــــد:**

فيقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (( **برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط**)) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الفلسفة تخصص الإدارة التربوية من كلية التربية – قسم الأصول والإدارة التربوية بالجامعة الأردنية. حيث هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكوميّة في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط وذلك من خلال التعرف وتحديد درجة توافر مهارات التخطيط الاستراتيجي عند قادة هذه المؤسسات واقتراح برنامجا لتطويرها.

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قام الباحث ببناء استبانة في صورتها التي بين أيديكم، ولما لوجهة نظركم من أهمية بالغة في هذا الموضوع، ولأهمية دوركم في التطوير، فإن نجاح مهمة الباحث مرتبط بمدى تعاونكم معه؛ لذا آمل منكم التكرم بقراءة الاستبانة والإجابة عن جميع فقراتها بصدق وموضوعية تامة، بوضع إشارة ( √ ) أمام الاختيار الذي يمثل وجهة نظركم الخاصة بتلك العبارات، حيث يمثل المقياس الذي على يمين العبارة درجة المهارة الموجودة حاليا بينما يمثل

المقياس الذي على اليسار درجة اهمية توفر هذه المهارة. علماً أن جميع المعلومات ستعامل بسرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط .

الباحث: طارق خالد الغريب

هاتف: 55554649

البريد الالكتروني: alghareeb29@hotmail.com

**الجزء الأول :**

**معلومات عامة (بيانات أولية ) :-**

3. المؤسسة التعليمية: جامعة الكويت ☐

الهيئة العامة للتعليم التطبيقي ☐

4. الشهادة العلمية:

دبلوم : ☐ بكالوريوس: ☐ ماجستير: ☐

دكتوراه: ☐

**3. الجنس :**

ذكر ☐ أنثى ☐

**4. سنوات الخبرة :**

أقل من 10 سنوات . ☐ من 11 الى 20 سنة ☐

اكثر من 20 سنة ☐

**5. طبيعة العمل:**

مدير مؤسسة ☐ نائب مدير ☐ عميد ☐

عميد مساعد ☐ رئيس قسم علمي ☐ مدير ادارة ☐

**6- هل سبق ان التحقت ببرامج او دورات ذات صلة بالتخطيط الاستراتيجي؟**

نعم ☐ لا ☐

**فضلا اذكرها:**

.............................................................................................................

.............................................................................................................

.............................................................................................................

.............................................................................................................

.............................................................................................................

.............................................................................................................

.............................................................................................................

**الجزء الثاني:**

| | درجة التوفر | | | | | الفقرة | درجة الاهمية للتوفر | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | معدومة 1 | قليلة 2 | متوسطة 3 | كبيرة 4 | كبيرة جدا 5 | | معدومة 1 | قليلة 2 | متوسطة 3 | كبيرة 4 | كبيرة جدا 5 |
| | | | | | | **اولا التحليلي البيئي** | | | | | |
| 1. | | | | | | الالمام بعناصر البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| 2. | | | | | | الالمام بطرق تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| 3. | | | | | | تحليل البيئة الاجتماعية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| 4. | | | | | | تحليل البيئة الاقتصادية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| 5. | | | | | | تحليل البيئة التربوية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| 6. | | | | | | تحليل البيئة السياسية الداخلية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| 7. | | | | | | تحديد نقاط الضعف في المؤسسة التعليمية | | | | | |
| 8. | | | | | | تحديد نقاط القوة في المؤسسة التعليمية | | | | | |
| 9. | | | | | | الالمام بعناصر البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| 10. | | | | | | الالمام بطرق تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 11 | | | | | | تحليل البيئة الاجتماعية الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .12 | | | | | | تحليل البيئة الاقتصادية الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .13 | | | | | | تحليل البيئة التربوية الخارجية للمؤسسة | | | | | |
| .14 | | | | | | تحليل البيئة السياسية الخارجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .15 | | | | | | تحديد الفرص المتاحة للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .16 | | | | | | تحديد التهديدات المحتملة للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| **ثانيا: صياغة الخطة الاستراتيجية** | | | | | | | | | | | |
| .17 | | | | | | الالمام بما تمثله الرؤية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .18 | | | | | | الالمام بمعايير صياغة الرؤية | | | | | |
| .19 | | | | | | صياغة رؤية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .20 | | | | | | الالمام بما تمثله رسالة المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .21 | | | | | | الالمام بمعايير صياغة الرسالة | | | | | |
| .22 | | | | | | صياغة رسالة للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .23 | | | | | | الالمام بما تمثله الغايات الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |

| .24 | | | | | | الالمـــام بمعـــايير صـــياغة الغايـــات الاستراتيجية | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .25 | | | | | | صـــياغة غايـــات استراتيجية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .26 | | | | | | الالمام بأهمية تهيئة الثقافـــة التنظيميـــة للمؤسسة التعليمية | | | | | |
| .27 | | | | | | تهيئـــة الثقافـــة التنظيميـة للمؤسسـة التعليمية | | | | | |
| .28 | | | | | | الالمـــام بأهميـــة ملائمـــة الهيكـــل التنظيمـــي للخطـــة الاستراتيجية | | | | | |
| | | | | | | **ثالثا: التنفيذ** | | | | | |
| .29 | | | | | | الالمام بأهمية خطط العمل التنفيذية | | | | | |
| 30 | | | | | | الالمـــام بخطـــوات وضـع خطـط العمل التنفيذية | | | | | |
| .31 | | | | | | وضـع خطـط عمـل تنفيذية | | | | | |
| .32 | | | | | | الالمام بأهمية وضع مؤشرات اداء عمل | | | | | |
| .33 | | | | | | ووضـــع مؤشـــرات اداء عمل | | | | | |
| .34 | | | | | | الالمام بأهمية تحديد الموازنـــات الماليـــة لخطط العمل | | | | | |
| .35 | | | | | | الالمام بطرق توزيع الموازنات المالية | | | | | |
| .36 | | | | | | تحديـــد موازنـــات مالية لخطط العمل | | | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .37 | | | | | | الالمام بأهمية الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | | | | | |
| .38 | | | | | | الالمام بطرق صياغة الاستراتيجيات البديلة (الطارئة) | | | | | |
| .39 | | | | | | وضع استراتيجيات بديلة | | | | | |
| **رابعا: الرقابة والتقييم** | | | | | | | | | | | |
| .40 | | | | | | الالمام بأهمية تقييم تحليل البيئة الداخلية | | | | | |
| .41 | | | | | | الالمام بطرق تقييم تحليل البيئة الداخلية | | | | | |
| .42 | | | | | | تقييم تحليل البيئة الداخلية | | | | | |
| .43 | | | | | | الالمام بأهمية تقييم تحليل البيئة الخارجية | | | | | |
| .44 | | | | | | الالمام بطرق تقييم تحليل البيئة الخارجية | | | | | |
| .45 | | | | | | تقييم تحليل البيئة الخارجية | | | | | |
| .46 | | | | | | تقييم رؤية المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .47 | | | | | | تقييم رسالة المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .48 | | | | | | تقييم غايات المؤسسة التعليمية | | | | | |
| .49 | | | | | | تقييم خطط العمل | | | | | |

| .50 | | | | | | تقييم الثقافة المنظمية للمؤسسة التعليمية | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| .51 | | | | | | الالمام بأهمية رقابة وتقييم الاداء | | | | | |
| .52 | | | | | | الالمام بطرق رقابة وتقييم الاداء | | | | | |
| .53 | | | | | | رقابة وتقييم الاداء | | | | | |
| 54 | | | | | | تحليل الفجوات بين الاداء الفعلـــــــــي ومؤشرات الاداء | | | | | |

**55. هل لديك ملاحظات أخرى:**

..........................................................................................................

..........................................................................................................

..........................................................................................................

..........................................................................................................

# الملحق (4)

## المراسلات الرسمية






رئاسة الجامعة
University Administration

سعادة الملحق الثقافي لسفارة دولة الكويت المحترم

عمّان

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب "طارق خالد مرزوق مضحي مرزوق "من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان:

" برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط"

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحته هو الأستاذ الدكتور " راتب السعود".

شاكرين لكم اهتمامكم بالجامعة الأردنية، وتعاونكم معها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

نسخة / إلى أ. د. عميد كلية العلوم التربوية.

أ.ص

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي: ٢١١٢٠ فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي-٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

EMBASSY OF
THE STATE OF KUWAIT
AMMAN
CULTURAL DIVISION



سفارة دولة الكويت
عمّان
المكتب الثقافي

السيد/ وكيل وزارة التعليم العالي الموقر
الأستاذ الدكتور/ حامد العازمي



تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالب / طارق خالد مرزوق مضحي مرزوق الغريب

بالإشارة إلى الموضوع أعلاه الخاص بالطالب المذكور، والمقيد في الجامعة الأردنية في برنامج الدكتوراه بتخصص الإدارة التربوية، وذلك أن الطالب يقوم بإعداد رسالته بعنوان " برنامج مقترح لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لقياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة للتخطيط "، نرفق لكم طيه الكتاب الصادر عن الجامعة الأردنية لتسهيل مهمة الطالب المذكور والتي تحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على قياديي مؤسسات التعليم العالي الحكومية في دولة الكويت.

لذا يرجى التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم بتسهيل مهمة الطالب لغايات البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

رئيس المكتب

د. محمد دهيم الظفيري
رئيس المكتب الثقافي - عمان

هاتف: 8/5626637-6-962+ فاكس: 5626670-6-962+ ص.ب. (2107) عمان (11181) الأردن بريد إلكتروني: KCO_KU@yahoo.com
عبدون- شارع الهاشميين، فيلا44

# الملحق (5)

## اسماء محكمين البرنامج

| الرقم | الاسم | التخصص | مكان العمل |
|---|---|---|---|
| 1 | الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني | إدارة تربوية | الجامعة الأردنية |
| 2 | الدكتور أحمد سلامة | إدارة تربوية | جامعة الكويت |
| 3 | الدكتور أحمد بوزبر | إدارة تربوية | وكيل وزارة التنمية/الكويت |
| 4 | الدكتور حسن الراسني | إدارة | الأكاديمية العالمية البريطانية للتدريب والتطوير |
| 5 | الدكتور محمد الغريب | إدارة عامة | الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب |
| 6 | الدكتور بدر الصويلح | إدارة تربوية | Oregol State University |

# A PROPOSED PROGRAM TO DEVELOP STRATEGIC PLANNING SKILLS FOR THE LEADERS OF PUBLIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE STATE OF KUWAIT IN THE LIGHT OF CURRENT STATUS AND MODERN PLANNING TRENDS

**By**

**Tareq Khaled Alghareeb**

**Supervisor**

**Dr. Rateb Alsaud, Prof.**

## ABSTRACT

This study aimed at proposeingd a program to develop strategic planning skills for the leaders of public higher education institutions in the state of Kuwait in the light of current status and modern planning trends. The study population consisted of all of public higher educationinstitutions leaders in the State of Kuwait, totaling 219 leaders.

To gather data a questionnaire was constructed and addressed to the leaders of public higher education institutions. The questionnaire consisted of 54 items distributed on four areas: Environmental analysis, formulation of the strategic plan, plan's implementation, and monitoring and evaluation.

The study found the following results:

1. The leaders of institutions of higher education in the State of Kuwait have strategic planning skills moderately.
2. The leaders of institutions of higher education in Kuwait believe the importance of owning a strategic planning skills considerably.
3. There were no significant differences at the level of significance ($\alpha$ = 0,05) due to the variable type of educational institution.
4. - There were no significant differences at the level of significance ($\alpha$ = 0,05) attributed to years of experience.
5. There is an apparent difference has a significant degree in the possession of strategic planning skills due to the variable training courses on the subject of strategic planning.
6. Propose program to develop strategic planning skills for the leaders of public higher education institutions in the state of Kuwait.

In light of the results of the study, the researcher presented a set of recommendations, namely:

1. Paying more attention to strategic planning.
2. Adoption of decision-makers in publichigher education institutions in the State of Kuwait for projects and programs that contribute to the development of strategic planning Skillsfor the leaders of these institutions.
3. Highlight the role of applying strategic planning in developing educational process.
4. Making possession of strategic planning skills of a condition of promotion to administrative positions of leadership in government institutions of higher education in the State of Kuwait
5. apply the Proposed program to develop strategic planning skills for the leaders of public higher education institutions in the state of Kuwait
6. Conduct further studies on strategic planning for public higher education institution the state of Kuwait.

**Key words:** Strategic Planning, Public Higher Education in Kuwait.